

Implementierung der Erwachsenenbildung nach der Vereinigung
Deutschlands - Analyse von Tagungen des Bundesministeriums für
Bildung und Forschung zu Beginn der 1990er Jahre unter dem
Gesichtspunkt der harmonischen Integration zwischen beiden deutschen
Staaten

Inauguraldissertation

zur Erlangung des akademischen Grades

Dr. phil.

eingereicht im Fach Erziehungswissenschaften
an der Philosophischen Fakultät IV
der Humboldt-Universität zu Berlin

von

Gu Sup Kang,

geb. am 08.02.1972 in Seoul

Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin
Prof. Dr. Christoph Marksches

Dekanin der Philosophischen Fakultät IV
Prof. Dr. Wiltrud Gieseke

Gutachter:

1. Prof. Dr. Wiltrud Gieseke
2. Prof. Dr. Rainer Brödel

Hiermit versichere ich, die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst zu haben.

Hiermit versichere ich, dass die vorliegende Dissertation noch nicht anderweitig als Dissertation eingereicht wurde.

Ich habe Kenntnis von der Promotionsordnung der Philosophischen Fakultät IV, Institut für Erziehungswissenschaften, genommen.

Berlin, den 10. April 2008

Inhaltsverzeichnis:

1. Einleitung

1.1	Problemstellung	1
1.2	Bedeutung der Tagungsdiskussion	4
1.3	Methodisches Vorgehen	10

2. Aufbau neuer Strukturen in der Erwachsenenbildung in der SBZ/DDR

2.1	Gesellschaftspolitischer Auftrag	16
2.2	Volkshochschule	
2.2.1	Abkehr von der Weimarer Tradition	19
2.2.2	Neuer Bildungsauftrag der Volkshochschule	22
2.3	Betriebliche Erwachsenenbildung	
2.3.1	Von Betriebsvolkshochschulen zu Betriebsakademie	25
2.3.2	Bildungsaufgabe	27
2.4	Kulturelle Massenarbeit	
2.4.1	Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse (GwK)	29
2.4.2	Kulturhäuser	31
2.5	Einschätzung der Erwachsenenbildung in der SBZ/DDR	32

3. Gesellschaftliche Lage als Bedingung der Integration beider deutscher Staaten

3.1	Gesellschaftslage	
3.1.1	Transformation neues Gesellschaftssystem als Integrationsprozess	36
3.1.2	Massenarbeitslosigkeit	40
3.1.3	Paradigmenwechsel in neue Norm, Werte, kulturelle Erweiterung	45
3.2	Individuelle Verarbeitung	
3.2.1	Psychische Dimension, Identitätsbrüche	48
3.2.2	Anforderung an die Integration in die neue Gesellschaftsstruktur	55
3.2.3	Neue Struktur der Erwachsenenbildung und individuelle Folgen	59

4. Untersuchungskriterium für die Analyse vom Vereinigungskolloquium

4.1	Auseinandersetzung mit dem Integrationsdiskus als theoretischer Hintergrund	63
4.2	Bildungsinhaltliche Ebene	71

4.3	Institutionelle Ebene -----	81
4.4	Pädagogische Anforderungsebene -----	82
5.	Kategorisierung von Kernaussagen und analytischen Interpretationen	
5.1	Überblick über die gesamten Tagungskolloquien -----	85
5.2	Bildungsinhalte der Tagungsdiskussionen	
5.2.1	Politischer wirtschaftlicher Wandel in die Demokratie und Marktwirtschaft -	98
5.2.2	Psychische Dimension, Identität -----	160
5.2.3	Annäherung zwischen Ost- und Westdeutschen -----	168
5.3	Institutionelle Ebene	
5.3.1	Gesetzliche Ebene -----	177
5.3.2	Etablierung einer neuen Weiterbildungsstruktur -----	194
5.4	Pädagogische Anforderungsebene	
5.4.1	Berücksichtigung der Lage von Ostdeutschen als Adressaten -----	221
5.4.2	Wichtige Ansätze -----	235
5.4.3	Umgang mit politischer Bildung -----	253
5.4.4	Kompetenz der Weiterbildner/innen -----	264
6.	Resümee	
6.1	Tagungsdiskussionen unter dem inhaltlichen Aspekt des politischen und wirtschaftlichen Wandels in den neuen Bundesländern	
6.1.1	Demokratie und Marktwirtschaft -----	280
6.1.2	Psychosoziale Befindlichkeiten der Ostdeutschen und ihre Identität -----	285
6.1.3	Versuch der Ost - West – Annäherung -----	288
6.2	Tagungsdiskussionen unter dem Aspekt der institutionellen Sicherung von Weiterbildung in den neuen Bundesländern	
6.2.1	Gesetzliche Rahmenbedingung und Finanzierung -----	290
6.2.2	Aufbau neuer Weiterbildungsstrukturen -----	295
6.3	Tagungsdiskussionen auf der pädagogischen Anforderungsebene unter dem Aspekt der harmonischen Integration beider deutscher Staaten	
6.3.1	Lage der Ostdeutschen als Adressaten -----	299
6.3.2	Einschätzung der 3 wichtigen Ansätze -----	303
6.3.3	Umgang mit politischer Bildung -----	307
6.3.4	Kompetenzentwicklung der Weiterbildner/innen -----	309

6.3.5	Schaffung deutsche Einheit	-----	311
	Literaturverzeichnis	-----	315

Tabelle- und Abbildungsverzeichnis

Tabelle 1 : Überblick de gesamten Tagungen	7
Tabelle 2 : Übersicht über die gesamten Tagungskolloquien	10
Tabelle 3 : Arbeitslosequote in den neuen Bundesländern (inkl. Ostberlin)	40
Tabelle 4 : Überblick über die Weiterbildungsteilnahme	60
Tabelle 5 : Bildungsinhaltliche Ebene für Ostdeutsche, Ost- und Westdeutsche, Westdeutsche	78,79
Tabelle 6 : Institutionelle Ebene	83
Tabelle 7 : Pädagogische Anforderungsebene	84
Abb. 1 : Verlauf der Arbeit	15
Abb. 2 : Beispiel der Kursangebote der VHS in der DDR und NBL	25

1. Einleitung

1.1. Problemstellung

Erwachsenenbildung hat in Phasen des gesellschaftlichen Umbruchs auf verschiedene Weise Relevanz, etwa wenn Erwachsene, die in einem anderen Gesellschaftssystem erzogen wurden, sich an neue politische, kulturelle und wirtschaftliche Verhältnisse anpassen müssen. Das heißt, dass Erwachsenenbildung den Erwerb neuer Orientierungen bzw. neuer Kompetenzen ermöglicht, die für die Anpassung an die neue Gesellschaftslage erforderlich sind (vgl. Horn-Staiger 1993, S. 197). Anders gesagt, die Erwachsenenbildung wird als direktes Mittel für die erfolgreiche Gestaltung einer neuen Gesellschaft verstanden (Yi 1997, S. 2). Da Erwachsenenbildung flexibel auf aktuelle gesellschaftliche Aufgaben reagieren kann, leistet sie einen Beitrag zur Bewältigung der neuen politischen und ökonomischen Anforderungen. Der Erwachsenenbildung ist in einer sich verändernden Gesellschaft eine wichtige Rolle zuzuschreiben.

Wenn sich das politisch-gesellschaftliche System grundlegend verändert, so wird nach Massing die politische Bildung und Erziehung zu einem Mittel, um die Gesellschaftsmitglieder über wenig vertraute, veränderte oder zu verändernde Zusammenhänge zu informieren und Akzeptanz herzustellen (vgl. Massing 1999, S. 29). Bezogen auf die Gesellschaftsveränderung in Deutschland heißt das, dass die politische Bildung bei der neuen Orientierung der Bevölkerung eine wichtige Rolle zu spielen hat. Die Auffassung von Arnold, dass die Menschen dann Lerngelegenheiten aufsuchen, wenn die Gewissheiten erodieren (z. B. überlieferte Orientierungen und Kompetenzen), Identität neu definiert werden muss und Zugehörigkeiten erschüttert worden sind (Arnold 2001, S. 189), bestätigt einen Bildungsbedarf, sich an den neuen Lebensverhältnissen zu orientieren (vgl. Marz 1992, S. 5). Vor diesem Hintergrund kann man davon ausgehen, dass durch die deutsche Einheit der Erwachsenenbildung eine wichtige Rolle zugewiesen wird, um den Ostdeutschen verschiedene Unterstützungsmöglichkeiten anzubieten, damit sie die neuen gesellschaftlichen Verhältnisse, vor allem die daraus resultierten Probleme, bewältigen können.

Der Erwachsenenbildung kam bei der Bewältigung des gesellschaftlichen Umbruchs n der Tat ein wichtiger Beitrag zu, indem sie Bildungsmaßnahmen, die ursächlich in der Massenarbeitslosigkeit begründet waren bis hin zu Bildungsangeboten, die ihren Ansatz

in der Transformation des Gesellschaftssystems hatten, bereitstellte. Die Ostdeutschen standen vor völlig neuen Herausforderungen, die ihnen ihre neue Lebenssituation in einem vollkommenen andersartigen Gesellschaftssystem abverlangte. Die meisten hatten eine dramatische Lebensumstellung zu bewältigen, die von der Anpassung an das neue Gesellschaftssystem bis zur Auseinandersetzung mit ihrem erheblichen Identitätsverlust reichte (Trier 1994, S. 154; Höhn 1997, S. 94). So ist es nachvollziehbar, dass seitens der Ostdeutschen der Bildungsbedarf für die neue Orientierung enorm groß war.

Eine weitere wichtige Herausforderung für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung war, einen Beitrag zu leisten, der zur Schaffung einer „inneren Einheit zwischen beiden deutschen Staaten“¹ führen kann. Es ist anzunehmen, dass eine Angleichung der ökonomischen Verhältnisse der Ost- und Westdeutschen für die „innere Einheit“ eine große Rolle gespielt hat, wobei die sogenannte innere Einheit verschiedene Dimensionen umfasst. Die „institutionelle Integration“, vollzog sich nach dem Beitritt der DDR zur BRD auf wirtschaftlicher und politischer Ebene unter extremem Zeitdruck. Sie ist zwar weitgehend abgeschlossen, was aber nicht ausreicht und der Stützung durch eine kulturelle Integration bedarf. Auf dem Wirtschaftssektor ging es darum, die DDR-Planwirtschaft in eine Marktwirtschaft zu transformieren und im Politikbereich war die Demokratie zu implementieren. Beide Aufgaben charakterisieren eine Ergänzung der institutionellen Integration (Hettlage u.a. 1995, S. 16f.). So ist es nachvollziehbar, dass nach dem Niederreißen der Mauer „ein geistiges und gesellschaftliches Miteinander“ zwischen beiden Seiten Deutschlands als wichtige Herausforderung angesehen werden kann, obwohl die innere Mauer geblieben ist (vgl. Walz/Brunner 1997, S. 13). Besonders berücksichtigt werden muss, dass die innere Einheit zwischen beiden deutschen Staaten nicht bloß einseitig durch die Bemühung des Ostens um die Anpassung an das neue Gesellschaftssystem realisierbar sein kann. Auch die intensive Beteiligung von Seiten des Westens ist notwendig, da bei der deutschen Einheit viele Probleme nicht nur die Ostdeutschen, sondern auch die Westdeutschen betreffen. Die finanziellen Belastungen, die unübersehbaren Unterschiede zwischen beiden deutschen Staaten im Hinblick auf die Lebensverhältnisse, die Werte, die Identität, die Kultur usw. sind typische Beispiele dafür, dass die Auseinandersetzung nicht nur Ostdeutsche,

¹ In dieser Untersuchung wird harmonische Integration als Untersuchungskriterium angewendet, jedoch wird hier zuerst innere Einheit als einleitender Begriff benutzt, da innere Einheit häufiger benutzt wird. Die harmonische Integration als Untersuchungskriterium wird im Teil 4 intensiv auseinandergesetzt.

sondern Westdeutsche gleichermaßen angeht. Dies verweist darauf, dass angesichts der deutschen Vereinigung die Begleitung durch die Erwachsenenbildung/Weiterbildung nicht nur für die Ostdeutschen, sondern auch für die Westdeutschen unumgänglich ist (vgl. Wiedemann 1994, S. 18).

Ziel dieser Untersuchung ist es, die im Bereich der Erwachsenenbildung/Weiterbildung stattgefundenen Tagungsdiskussionen kritisch zu analysieren, um zu bewerten, welche Rolle sie im Prozess der deutschen Einheit gespielt hat. Die Tagungen zur Erwachsenenbildung/Weiterbildung fanden auf der politischen Ebene statt. Institutionell waren sie angesiedelt auf der Bundes- sowie Landesebene. Die sogenannte Konzertierte Aktion Weiterbildung besteht aus Trägern, Verbänden, Instituten sowie Vertretern aus Wissenschaft, Politik und Medien.

Das Tagungskolloquium ist im Grunde eine organisierte Veranstaltung für einen Diskurs, indem auf verschiedenen Ebenen wissenschaftliches Wissen, wissenschaftliche Theorie und die Erfahrung im institutionellen Handeln zusammenfließen. Im Tagungskolloquium wird vor allem der Zustand und die aktuelle Lage der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, eingeschätzt und dadurch Anregungen für die Partizipation am gesellschaftlichen Entwicklungsprozess gegeben. Da die Bildungsexperten aus verschiedenen Bereichen zusammenkamen und zu aktuellen Themen eine umfassende Diskussion führten, wäre anzunehmen, dass die Tagungsdiskussionen auf die Praxis der Weiterbildung wesentlichen Einfluss ausgeübt haben. In diesem Sinne könnte die Auseinandersetzung mit den Tagungsdiskussionen ermöglichen, festzustellen, inwiefern die Bildungsakteur/innen beider deutscher Staaten aus unterschiedlichen Gesellschaftsgruppen die damalige gesellschaftliche Herausforderung im Hinblick auf die deutsche Vereinigung wahrgenommen haben. Es könnte festgestellt werden, ob die Themensetzung hilfreich waren, die bezogen auf die Erwachsenenbildung/Weiterbildung in den neuen Bundesländern im Mittelpunkt der Diskussion standen, um die ihr zugeschriebenen Herausforderungen, die Anpassung der Ostdeutschen an die neue Gesellschaft und die Schaffung einer inneren Einheit beider deutscher Staaten zu leisten. Andererseits könnte man durch die Bewertung der tatsächlich in den neuen Bundesländern durchgeführte Weiterbildung herausfinden, wie und inwiefern die Ergebnisse der Tagungsdiskussion in die Weiterbildungspraxis umgesetzt werden. Dadurch könnte man einschätzen, welche Bedeutung die

Tagungsdiskussionen für den Transformationsprozess geleistet hat. Vor diesem Hintergrund werden in dieser Untersuchung folgende wissenschaftliche Fragen gestellt.

- Welche Bedeutung hatten die Tagungsdiskussionen für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung in den neuen Bundesländern?
- Inwiefern haben die Tagungsdiskussionen einen Beitrag zur Etablierung von Demokratie und Marktwirtschaft geleistet?
- Wie haben die Tagungsdiskussionen die „Schaffung einer inneren Einheit beider deutscher Staaten“ berücksichtigt?
- Wie wurde die Rolle politischer Weiterbildung und die Integration von beruflicher, allgemeiner und politischer Weiterbildung diskutiert?
- Wie wurde die öffentliche Verantwortung zur Sicherung von allgemeiner, beruflicher und politischer Weiterbildung diskutiert?
- Wie wurde mit den psychosozialen Befindlichkeiten der Ostdeutschen als Adressaten und ihren Identitätsverlust umgegangen?
- Welche Rahmenbedingungen und Konzepte bestimmten die Etablierung neuer Weiterbildungsstrukturen in den neuen Bundesländern?
- Inwiefern werden die Ergebnisse der Tagungsdiskussionen in der Weiterbildungspraxis in den neuen Bundesländern umgesetzt?

1.2 Bedeutung der Tagungsdiskussion

Untersuchungsgegenstand der hier vorgelegten Arbeit sind Tagungsdiskussionen, die im Rahmen der Konzierten Aktion Weiterbildung (KAW) durchgeführt wurden. Die Konzierten Aktion Weiterbildung ist ein unabhängiges Sachverständigengremium für den Bereich der Weiterbildung, das als Forum für alle im Bereich der allgemeinen, politischen, beruflichen und der wissenschaftlichen Weiterbildung Verantwortlichen fungiert (KAW-Informationsblatt 2007). Durch diese Vielfalt liefert sie einen Input über alle relevanten Themen zur Weiterbildung, wobei aktuelle bildungspolitische Themen im Vordergrund der Tätigkeit stehen. Die Konzierte Aktion Weiterbildung entsprang einer Initiative vom damaligen Bundesminister Jürgen Möllemann. Eine Reihe von Faktoren, die gerade in den letzten Jahren besonders ausgeprägt in Erscheinung traten, gaben Anlass zu dieser Gründung. Es sind die den Experten bekannten Umstände, nämlich der Strukturwandel, die technische Entwicklung, die zunehmende Freizeit, die demographische Entwicklung, aber auch der europäische Binnenmarkt (Vulpus 1990, S.

36). Vor diesem Hintergrund wird die Konzertierte Aktion Weiterbildung 1987 unter der Beteiligung der auf Bundesebene agierenden Träger, Verbänden, Instituten sowie Vertretern aus Wissenschaft, Politik und Medien konzipiert, um in der sich schnell verändernden gesellschaftlichen Umwelt aktuelle Anforderung zu erfüllen (Vulpius 1990, S. 36).

Die organisatorische Konzeption der Konzertierten Aktion Weiterbildung weicht von den bisherigen Verfahren zur Innovation bestimmter Bildungsbereiche, auch der Weiterbildung, ab. Vorgesehen ist nicht, dass Vorschläge, Konzepte, Programme allein vom Ministerium ausgearbeitet und sodann den teilnehmenden Verbänden zur kritischen Beurteilung vorgelegt werden. Die Aktion ist vielmehr so angelegt, dass die Verbände selbst Vorstellungen entwickeln, abstimmen und umsetzen sowie Absprachen untereinander treffen sollen (Vulpius 1990, S. 36). Es ist zusammenfassend festzustellen, dass die Konzertierte Aktion Weiterbildung sich als bundesweites Konsultations- und Koordinationsgremium der im Bereich der allgemeinen, politischen, beruflichen und wissenschaftlichen Weiterbildung tätigen Träger und Organisationen versteht und einen offenen und kontinuierlichen Informations-, Erfahrungs- und Meinungsaustausch zu wichtigen weiterbildungsbezogenen Themen pflegt. Im Mittelpunkt der Arbeit der Konzertierten Aktion Weiterbildung steht das Ziel, in bildungspolitischen Fragen zu beraten und Empfehlungen zu erarbeiten, um die Bedeutung und das Selbstverständnis auf internationaler Ebene zu fördern. Sie gilt als der erste gelungene Versuch in der Geschichte der deutschen Erwachsenenbildung. Alle Träger, die in diesem Bereich tätig sind, werden zu kontinuierlichen partnerschaftlichen Beratungen und Abstimmungen über gemeinsame Anliegen und Probleme zusammengebracht (Dohmen 2001, S. 178).

Charakteristisch an den Tagungsdiskussionen im Rahmen der Konzertierten Aktion Weiterbildung ist, dass sie im Zusammenhang mit der sich veränderten Gesellschaftslage nach der deutschen Vereinigung steht, weil sie tatsächlich erst mit dem Gesellschaftsumbruch in den neuen Bundesländern kontinuierlich stattfanden. Man kann behaupten, dass die Konzertierte Aktion Weiterbildung den Zugang zu aktuellen gesellschaftlichen Problemlagen geliefert hat, die in den Diskussionspapieren veröffentlicht sind. Aus diesem Grund werden in dieser Untersuchung die im Rahmen der Konzertierten Aktion Weiterbildung durchgeführten Tagungsdiskussionen als Quellenmaterial benutzt.

Die Tagungsdokumente sind eine verschriftlichte Sammlung der Diskussionsbeiträge, die im jeweiligen Tagungskolloquium durchgeführt wurde. In den Dokumenten wird verlautbart, dass die Aussagen und Ergebnisse der Kolloquien mit der Dokumentation einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich wurden. Jedes Tagungsdokument ist einmalig. Es ist der einzige mögliche Zugang, historisch nachzuvollziehen, welche Intensionen die bildungspolitischen Akteure bewegten, einzelne Leitgedanken auf die Agenda zu setzen, wie jede einzelne Tagung durchgeführt wurde, welche Themen im Vordergrund standen, welche Diskussionen geführt wurden und auch welche Diskussionen nicht geführt wurden. Alle relevanten Informationen über diese Tagungen sind hier nachzuvollziehen.

Untersuchungszeitraum: In dieser Arbeit wird der Untersuchungszeitraum auf die Jahre 1990-1996 eingegrenzt. Der Grund dafür ist, dass in hohem Maße die wichtigen Beiträge der Weiterbildung in der Anfangsphase des deutschen Vereinigungsprozesses zugeschrieben wurden und demzufolge diese Thematik in diesem Zeitraum am intensivsten behandelt wurden. Bei einer Ausdehnung des Zeitraumes wäre der Umfang für die Untersuchung zu groß geworden. Aus diesem Grund wird der Zeitraum auf Anfang bis Mitte der 1990er Jahre, also auf die Anfangsphase des Transformationsprozesses, begrenzt.

Auswahl der Tagungsdiskussion: In dieser Untersuchung werden insgesamt 10 Tagungen ausgewählt, die im oben genannten Zeitraum stattgefunden haben. Das ursprüngliche Prinzip bei der Auswahl der Tagungsdiskussion lag darin, Tagungen mit möglichst verschiedenen Themen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung auszuwählen. Es sollte eine Ausgewogenheit erzielt werden, sofern sich die Tagungen mit der Weiterbildungspraxis in den neuen Bundesländern beschäftigten. Allerdings hat die Recherche ergeben, dass nur ausgewählte Tagungen als Dokumente veröffentlicht wurden. So waren nicht alle Tagungen zugänglich. Vor diesem Hintergrund gab es begrenzte Auswahlmöglichkeit.

Unter den neuen Bedingungen änderte sich das Auswahlverfahren. Es wurden im Zeitraum 1990-1992 jetzt 6 Tagungsdiskussionen ausgewählt und im weiteren Zeitraum 1993-1996 jeweils eine Tagungsdiskussion. Dass insbesondere im Zeitraum 1990-1992

deutlich mehr Dokumente als im Zeitraum von 1993-1996 ausgewählt wurden, hat mit der Idee zu tun, dass die Umbruchssituation der Gesellschaft in der Anfangsphase des Vereinigungsprozesses besonders in den Tagungen berücksichtigt wird.

Für eine systematische Analyse ist sinnvoll, zu untersuchen, inwiefern jede Tagung im Verlauf der Zeit unterschiedliche Aspekte aufgenommen hat. Aus diesem Grund werden die ausgewählten Diskussionen in drei Phasen unterteilt. Die Tagungen 1-3 gelten als Anfangsphase, die Tagungen 4-6 als Mittelphase und die Tagungen 7-10 als Endphase. Überschneidungen in der Zuordnung gibt es bei den Tagungen 1-6, die im Zeitraum 1990-1992 stattgefunden haben. Sie werden sowohl in die Anfangs- als auch in die Mittelphase eingeordnet. Die für den Zeitraum von 1993-1996 vorliegenden Tagungsdokumente werden als Endphase kategorisiert. Nachfolgend sind die grundlegenden Informationen über die zehn ausgewählten Tagungen aufgelistet².

	Zeit	Thema	Veranstalter
1	21-22 Jun, 1990, Berlin(Ost)	Qualifizieren statt entlassen	Konzertierte Aktion Weiterbildung (KAW)
2	20-22 Aug 1990, Bonn	Deutschland - einig Mutterland	Landeszentrale für politische Bildung des Landes NRW
3	15-16 Apr 1991, Potsdam	Qualität der Weiterbildung sichern	KAW
4	9-10 Sep 1991, Schönbürg	Mit Weiterbildung den Herausforderungen der Risikogesellschaft begegnen	Evangelische Akademie Sachsenanhalt und Loccum, Verband der EA in Deutschland
5	31 Aug - 2 Sep 1992, Dresden	Durch Weiterbildung die Arbeits- und Lebenswelt verbinden	Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung
6	14-15 Okt 1992, Potsdam	Perspektiven der fremdsprachlichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern	Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg
7	2-3 Sep 1993, Neustrelitz	Neue Ansätze der politischen Weiterbildung in den neuen Bundesländern	Bundesvereinigung der deutschen Arbeitgeberverbände, Köln und Bildungswerk der Wirtschaft Mecklenburg/Vorpommern e.V.
8	10-12 Okt 1994, Bonn	Einmischung erwünscht Politische Weiterbildung von Frauen	Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft
9	19-20 Jun 1995, Magdeburg	Professionalisierung der Weiterbildung - Weiterbildung der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner	Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft
10	24-26 Jun 1996,	Auf unterschiedlichen Wegen? Politische Weiterbildung im Prozess der deutschen	Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben, Arbeitsgemeinschaft für

² Tagung 2 >>Deutschland - einig Mutterland<< ist die einzige Tagung, die nicht im Rahmen der KAW, sondern bei der Landeszentrale Politische Bildung in NRW stattgefunden wurde. Jedoch wird diese Tagung als Quelle ausgewählt mit dem Grund, dass diese Tagung als erste Auseinandersetzung zwischen Frauen beider Seiten Deutschlands, wichtiger Hinweis für frauenpolitische Bildung zeigen könnte. Da die Veranstalter dieser Tagung zu Hauptgruppen der Tagungsdiskussion von KAW zählen könnten, ist es eben annehmbar, die Tagung 2 als wichtige Quelle für Analyse zu akzeptieren.

	Magdeburg	Vereinigung	politische Bildung Düsseldorf
--	-----------	-------------	-------------------------------

Tabelle 1. Überblick der gesamten Tagungen

Veranstalter: Wie schon erwähnt, wurden alle Tagungskolloquien außer der Tagung 2 im Rahmen der Konzertierten Aktion Weiterbildung durchgeführt und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Tatsächlich spielt das Bundesministerium für Bildung und Forschung bei mehreren Tagungen (Tagung 1, 3, 6, 8, 9) als Hauptveranstalter bzw. Mitveranstalter eine entscheidende Rolle, besonders bei zwei großen Kolloquien (Tagung 1, 3). Weiterhin wurden zwei Tagungen (Tagung 4, 5), die sich mit der ethischen Frage der Weiterbildung von den konfessionellen Verbänden befassen, von der evangelischen Akademie (EKA) und der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) durchgeführt. Die Tagungen 7 und 10 sind jeweils von der Bundesvereinigung der deutschen Arbeitgeberverbände Köln, Bildungswerk der Wirtschaft Mecklenburg/Vorpommern e.V. und vom Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben, Arbeitsgemeinschaft für politische Bildung Düsseldorf, die zur gewerkschaftsnahen Stiftung gehört, veranstaltet worden. Es lässt sich zusammenfassend sagen, dass wichtige Weiterbildungsträger als Veranstalter beteiligt waren.

Tagungsthemen: Da jede Tagung mit einem bestimmten Diskussionsthema stattfindet, vermittelt der Tagungstitel der jeweiligen Tagung einen ersten Einblick darin, mit welchem Thema bzw. Ziel sich jede Tagung in der gesellschaftlichen Umbruchssituation beschäftigt hat. Die Tagungstitel (siehe Tabelle 1) könnten wie folgt kategorisiert werden: Qualifizierungsfrage (Tagung 1, 3), Frauenfrage (Tagung 2, 8), politische Weiterbildung (Tagung 7, 10), Sinn- und Ethikfrage der Weiterbildung (Tagung 4, 5), fremdsprachliche Weiterbildung (Tagung 6), Weiterbildung für die Weiterbildner/innen (Tagung 9). Dass es bei zwei großen Tagungen der Anfangsphase (Tagung 1, 3) um die Qualifizierung geht, hat zweifelsohne mit der Massenarbeitslosigkeit zu tun, die sich aus dem Transformationsprozess ergeben hat. Die ethische Frage (Tagung 4, 5) könnte bezogen auf die Ostdeutschen, die über andere Wertvorstellung, Einstellung und Erfahrung mit Weiterbildung in der ehemaligen DDR verfügten, als wichtige Dimension gelten. Die Thematisierung fremdsprachlicher Bildung (Tagung 6) führt auf den ab 01.01.1993 in Kraft getretenen europäischen Binnenmarkt zurück. Da die Notwendigkeit politischer Weiterbildung im vereinigten

Deutschland, besonders in den neuen Bundesländern angezeigt war, steht außer Frage, dass politische Weiterbildung in der Tagung 7, 10 im Mittelpunkt stand. Die Tagungen 2 und 8, die sich mit der Frauenfrage befassen, sind der politischen Weiterbildung zuzuordnen. Die Weiterbildung für Weiterbildungner/innen (Tagung 9) ist darauf zurückzuführen, dass die Kompetenzentwicklung der Weiterbildungner/innen eine wichtige Voraussetzung für die Qualitätssicherung der Weiterbildung darstellt, da die Qualitätsdiskussion in die Praxis der 1990er Jahre Eingang gefunden hat. Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Themen relativ ausgeglichen behandelt wurden.

Teilnehmer/innen-Umfang: Nach zwei großen Tagungen mit mehr als 300 Experten aus beiden Teilen Deutschlands (Tagung 1, 3) hatte jede Tagung etwa zwischen 30–50 Teilnehmer/innen. Lediglich auf der Tagung 6 nahmen 134 Teilnehmer/innen teil. Es lässt sich schlussfolgern, dass jede Tagung im Anschluss an die zwei großen Konferenzen als eine Form von Expertengespräch anzusehen ist, das sich auf ein bestimmtes Thema konzentriert hat. Im jeweiligen Tagungsdokument ist verzeichnet, wie viele Teilnehmer/innen anwesend waren, allerdings gibt es keine weitere Information, wie viele von der Ost- oder Westseite vertreten waren. Aus diesem Grund ist es unmöglich festzustellen, wie viel Teilnehmer/innen aus welchem Teil Deutschlands kamen. Nach der Zahl von Referent/innen ist jedoch feststellbar, dass in den Tagungen die Experten aus dem Westen häufiger vertreten sind als die aus dem Osten. Diese Tendenz verschärft sich im Verlauf der Zeit deutlich.

Tagungsorte: Tagungsorte waren überwiegend die neuen Bundesländer. Insgesamt 8 der ausgewählten Tagungen fanden in den neuen Bundesländern statt. Die übrigen zwei Tagungen fanden in Bonn statt. Das waren die beiden Tagungen, die sich mit der „Frauenfrage“ beschäftigten. Die Tagung zum Thema „Frauen in der Gesellschaft“ war offensichtlich aus feministischen Erwägungen in der alten Bundesrepublik verortet, weil die ehemalige DDR die sogenannte Frauenfrage in ihren offiziellen Verlautbarungen als geklärt ansah. Die Praxis allerdings hat den politischen Deklarationen nicht Stand gehalten, denn auch in der DDR waren die Frauen diskriminiert. Da das Thema „Frauenemanzipation“ in den neuen Bundesländern in den Anfangsjahren nach der Wende einer Tabuisierung unterlag, schien es für die Veranstalter geeigneter zu sein, sich zu diesem Thema einen Ort in den alten Bundesländern auszuwählen. Es hat den

Anschein, dass die Orte, in denen die Tagungen stattgefunden haben, auch ein Spiegelbild der gesellschaftlichen Verhältnisse der neuen Bundesländer darstellen.

Struktur der Tagungsveranstaltung: In struktureller Hinsicht laufen die Tagungsveranstaltung ähnlich ab. In der Eröffnungsrede wird die Hauptlinie für die Tagungsdiskussion dargelegt. Vor diesem Hintergrund wird der Hauptdiskussionspunkt thematisiert. Daneben gibt es eine weiterführende Diskussion über die gehaltenen Vorträge. Danach werden in Arbeitsgruppen (AG) verschiedene einzelne Themen behandelt, wobei Praxis- und Projektberichte meistens in der Endphase präsentiert werden. Mit einer Abschlussdiskussion wird versucht, ein Fazit zu ziehen. Alle ausgewählten Tagungen zeigen ein gleiches strukturierendes Prinzip. Zugleich ist festzustellen, dass jeder Tagung ein anderes Gewicht hat. Beispielsweise haben einige Tagungen wesentlich mehr Vorträge, während andere mehr aus Arbeitsgruppen bestehen, die sich mit Projekt- bzw. Praxisberichten befassen. Eine einfache Kategorisierung der Inhalte (z. B. Vortrag, AG, Projektbericht, usw.) ist für die beabsichtigte Analyse ungeeignet. Das ist zugleich der Grund, weshalb als Methode eine qualitative Analyse gewählt wird. Die Tabelle 2 vermittelt die Struktur aller hier ausgewählten Tagungen.

	Zahl der TN*	Vorträge		AG	Diskussion	Praxis-, Projekts bericht	Bilanz, Ergebnis	Die Zahl in Klammer
		Ost	West					
1	300	2	3	10				
2	37	1	2	3	1		1	
3	350	3	1	7	1			
4	32	2	3		6(2)		1	Diskussion bezogen auf Vorträge
5	49	2	4		4(3)	6	2	Diskussion bezogen auf Vorträge
6	134	1	4	5	5		1	Diskussion bezogen auf Vorträge
7	39	1	6	3	(2)		1	Diskussion bezogen auf Vorträge
8	49	0	3	4		7	1	
9	51		1	3	(1)	5	1	Podiumsdiskussion
10	45	1	2	3	(1)	1	1	Rundtisch-Gespräch

Tabelle 2. Übersicht über die gesamten Tagungskolloquien (*TN : Teilnehmer/innen)

1.3 Methodisches Vorgehen

In methodischer Hinsicht wird diese Untersuchung hauptsächlich als qualitative Inhaltsanalyse angelegt. Die methodologische Implikation qualitativer Inhaltsanalyse, das Verfahren der Ableitung der Analysekriterien und der Ablauf der Untersuchung für

diese Untersuchung wird kurz dargestellt. Bei der Inhaltsanalyse geht es um die Analyse von Texten, verschiedenem Material aus irgendeiner Art von Kommunikation, deren Inhalt nach intersubjektiv nachvollziehbaren Regeln der Informationsverarbeitung systematisiert wird (Bos 1989, S. 11). Nach der Definition von Fröh ist die Inhaltsanalyse eine empirische Methode zur systematischen, intersubjektiv nachvollziehbaren Beschreibung inhaltlicher und formaler Merkmale von Mitteilungen (Fröh 1991, S. 24), wobei es jedoch dabei verschiedene Definitionen gibt, je nach der Fokussierung, welcher Bestandteil des Materials hauptsächlich behandelt wird.³

Bei der Inhaltsanalyse werden über die konkrete, manifeste inhaltliche Ebene hinaus die komplexen Bestandteile des Materials als Gegenstand der Analyse einbezogen. Uns interessieren die Begründungsinhalte für die Entwicklung der Weiterbildung in den neuen Bundesländern. Das heißt, mit welchen Begründungslogiken wird die Weiterbildungsstruktur „West“ in die neuen Bundesländer transformiert. In methodischer Hinsicht will die Inhaltsanalyse systematisch vorgehen. Als Kommunikation zwischen dem Forschungsgegenstand und dem Forscher wird gegen die freie Interpretation und impressionistische Ausdeutung des zu analysierenden Materials mit den explizierten Regeln systematisch vorgegangen, indem sie ihr Material unter einer theoretisch ausgewiesenen Fragestellung analysiert (Mayring 1994, S. 12). Auf solche Weise sind die einzelnen Analyseschritte von theoretischen Überlegungen geleitet worden und die Ergebnisse werden vom jeweiligen Theoriehintergrund her interpretiert und geleitet (Mayring 1994, S. 12). Wir haben für diese Analyse ein heuristisches Instrument entwickelt. Es ging nicht darum, Häufigkeiten zu ermitteln, weil das nicht das Forschungsinteresse war, sondern die bildungspolitische Argumentationslinien inhaltlich zu verfolgen.

Das heißt, dass die Inhaltsanalyse ihr Material nicht bloß für sich, sondern als Teil des Kommunikationsprozesses analysieren will. Dadurch zielt die Inhaltsanalyse darauf ab, durch Aussagen über das zu analysierende Material Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation zu ziehen. Als Gegenstand setzt die Inhaltsanalyse verschiedene Materialien ein. Dabei kann die Inhaltsanalyse, als eine nicht-reaktive Methode, über den Gegenstand der Analyse ständig verfügen und ermöglicht die

³ Unumstritten ist, dass die Inhaltsanalyse sich nicht nur mit der Analyse des Inhalts von Kommunikation beschäftigt (Mayring 1994, S. 11). Beispielsweise werden bei der Analyse der Gesprächsprotokolle mit psychotherapeutischen Patienten die formalen Charakteristika wie Satzkorrekturen, unvollständige Sätze, Wortwiederholung usw. behandelt, während manche latenten Gehalte des Materials hauptsächlich behandelt werden.

Erkenntnis über zurückliegende Zeiten oder Personen (Lissmann 2001, S. 18). In diesem Sinne ist die Inhaltsanalyse für verschiedene Forschungsbereiche zu verwenden. Inhaltsanalyse lässt sich in quantitative Inhaltsanalyse und in qualitative Inhaltsanalyse einteilen, je nach dem, wie das Material behandelt wird (Mayring 1994, S. 16).

Die qualitative Inhaltsanalyse steht komplementär zur quantitativer Inhaltsanalyse, die sich im wesentlichen auf das Zuordnen von Inhalten zu bestimmten Kategorien und auf das Auszählen von Häufigkeiten, Valenz- und Intensität, Kontingenz der Textbestandteile richtet und damit auf die Beschreibung des manifesten Inhalts zielt (Bos 1989, S. 4; Günter 1992, S. 22). Die qualitative Inhaltsanalyse beabsichtigt eine qualitative Interpretation des Materials, das nicht erst vom Forscher durch Datenerhebung geschaffen wird. Die qualitative Inhaltsanalyse, die ursprünglich als Forschungsmethode im Bereich Geschichts- bzw. Kommunikationswissenschaft eingesetzt wurde, ermöglicht eine qualifizierte Erhebung, wie sie bei der Datenerhebung durch klassische Forschungsmethoden, wie Test- oder Verhaltensbeobachtung, nicht erreicht werden kann. Sie berücksichtigt besonders den Kontext von Textbestandteilen, latente Sinnstrukturen, markante Einzelfälle und das, was im Text nicht vorkommt (Mayring 2002, S. 114). Dabei intendiert die qualitative Inhaltsanalyse, die Lücke der quantitativen Inhaltsanalyse zu schließen, die sich auf den manifesten Teil des Inhalts beschränkt und infolge dessen die Latenz von Textinhalten und die Veränderung bedeutungstragender Indikatoren nicht berücksichtigen könnte. Bedeutsam ist, dass sie für eine konkrete Fragestellung an die jeweiligen Bedingungen und Bedürfnisse modifiziert angepasst werden kann. Die Stärke der qualitativen Forschung ist, dass durch diese Flexibilität die Ergebnisse gegenstandsadäquater werden (Mayring 2002, S. 65). Für diese Analyse als qualitative Inhaltsanalyse ist von Bedeutung, welche Themen und Interpretationen werden gewählt vor welchem Hintergrund. Beispielsweise standen die politische, die berufliche und die allgemeine Weiterbildung, der Aufbau neuer Weiterbildungsstrukturen, die Adressaten und die Professionellen der Weiterbildung im Fokus des Forschungsinteresses. Darüber hinausgehend wird erkundet, ob die Tagungsdiskussionen einen Beitrag zur deutschen Einheit und zur Etablieren von Demokratie und Marktwirtschaft in den neuen Bundesländern leisten können.

In methodischer Hinsicht analysiert sie streng systematisch, indem sie das Material schrittweise theoriegeleitet am entwickelten Kategoriensystem bearbeitet (Mayring

2002, S. 114). Durch dieses Kategoriensystem werden diejenigen Aspekte festgelegt, die aus dem Material herausgefiltert werden sollen (Mayring 2002, S. 114). Das heißt, durch das Categoriesystem wird der Inhalt des Gegenstands systematisch strukturiert. Also fördert die qualitative Inhaltsanalyse offensichtlich die Systematik für die Analyse, die mit dem Erarbeiten eines Kategoriensystems die genaue Umsetzung der Fragestellung garantiert und in ihrem Zentrum steht ein am Material theoriegeleitetes Kategoriensystem (Günter 1992, S. 25). Bei der qualitativen Inhaltsanalyse ist die Entwicklung des Categoriesystems der Kernpunkt des Analyseverfahrens.

Die Grundformen qualitativer Inhaltsanalyse bestehen in der Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung, deren Charakter jeweils wie folgt beschrieben ist:

- *Zusammenfassung*: Ziel der Analyse ist es, das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion einen überschaubaren Korpus zu schaffen, der immer noch ein Abbild des Grundmaterials ist.
- *Explikation*: Ziel der Analyse ist es, zu einzelnen fraglichen Textteilen (Begriffe, Sätze) zusätzliches Material heranzutragen, welches das Verständnis erweitert, das die Textstelle erläutert, erklärt, ausdeutet.
- *Strukturierung*: Ziel der Analyse ist es, bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen oder das Material auf Grund bestimmter Kriterien einzuschätzen (Mayring 2002, S. 115).

In dieser Untersuchung ist der Korpus bestimmt durchaus die ausgewählten Tagungsdokumente. Die Untersuchungskriterien werden induktiv aus dem Material gewonnen, wobei das weitere Material für die Interpretation der Tagungsdiskussionen einbezogen wird.

In der qualitativ orientierten Forschung wird auf eine systematische Ableitung von Analyse Kriterien aus dem Material, also eine induktive Kategorienbildung, großen Wert gelegt. Dabei ist es erforderlich, für die Kategorienbildung ein Selektionskriterium festzulegen. Dies muss mit theoretischen Erwägungen über den Gegenstand und das Ziel der Analyse begründet sein. Das heißt, dass das Hauptziel dieser Untersuchung „die Rolle der Tagungsdiskussion für die Durchführung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in den neuen Bundesländern unter dem

Gesichtspunkt einer harmonischen Integration“ bei der Ableitung der Analysekriterien als Grundgedanke beachtet werden muss. Vor diesem Hintergrund werden die Untersuchungsgegenstände durchsucht. Wenn eine zur Kategoriendefinition passende Textstelle gefunden wird, ist damit die Kategorie konstruiert. Durch dieses Verfahren wird ein Set von Kategorien abgeleitet. In dieser Untersuchung werden die Analysekriterien mit Hilfe der Technik der qualitativen Inhaltsanalyse „Zusammenfassung“ induktiv abgeleitet.

Nach Auffassung von Mayring lässt sich der Ablauf einer Dokumentenanalyse in vier Stufen einteilen. 1. eine klare Formulierung der Fragestellung steht auch in diesem Untersuchungsplan immer am Anfang. 2. Im zweiten Schritt muss definiert werden, was als Dokument gelten soll; es muss das Ausgangsmaterial bestimmt und das Material danach gesammelt werden. 3. Nun setzt die Quellenkritik an. Nach den oben genannten Kriterien wird eingeschätzt, was die Dokumente aussagen können, welchen Wert sie für die Beantwortung der Fragestellung haben. 4. Schließlich folgt die Interpretation der Dokumente im Sinne der Fragestellungen. Interpretative Methoden stehen hier an erster Stelle (Mayring 2002, S. 48ff).

Nach Mayring wird der Ablauf dieser Untersuchung wie folgt beschrieben. Zuerst werden als theoretische Hintergründe die Erwachsenenbildung in der DDR (Teil 2) und die gesellschaftliche Lage in den neuen Bundesländern (Teil 3) behandelt. Danach werden mit Hilfe des methodischen Hinweises die Untersuchungskriterien aus den Tagungsdiskussionen induktiv abgeleitet (Teil 4). Im Teil 5 wird durch die Analysekriterien die Kernaussage der Tagungsdiskussionen kategorisiert. Genau genommen werden durch mehrere Einarbeitungen in die Tagungsdiskussionen die wichtigen Äußerungen, die entweder direkt bzw. indirekt die Analysekriterien betreffen, oder wichtige Ansätze, Grundlinien im Hinblick auf die Analysekriterien, zitiert und eingeordnet⁴. Danach werden diese Kernaussagen durch die Untersuchungskriterien analysiert und interpretiert. Dazu werden bei der Interpretation weitere Materialien, die zeigen, inwiefern sich die Tagungsdiskussionen in der Weiterbildungspraxis auswirken, herangezogen. Zum Schluss wird im Teil 6 kritisch betrachtet, welche Rolle die Tagungsdiskussionen tatsächlich für die EB/WB in den neun Bundesländern gespielt

⁴ In dieser Untersuchung wird die Diskussion um die wissenschaftliche Weiterbildung, die auf die Medien bezogene Diskussion, wegen des Analyseumfangs nicht behandelt.

haben und welche Schlussfolgerung dabei gezogen werden können. Der gesamte Ablauf dieser Untersuchung wird wie folgt geschildert.

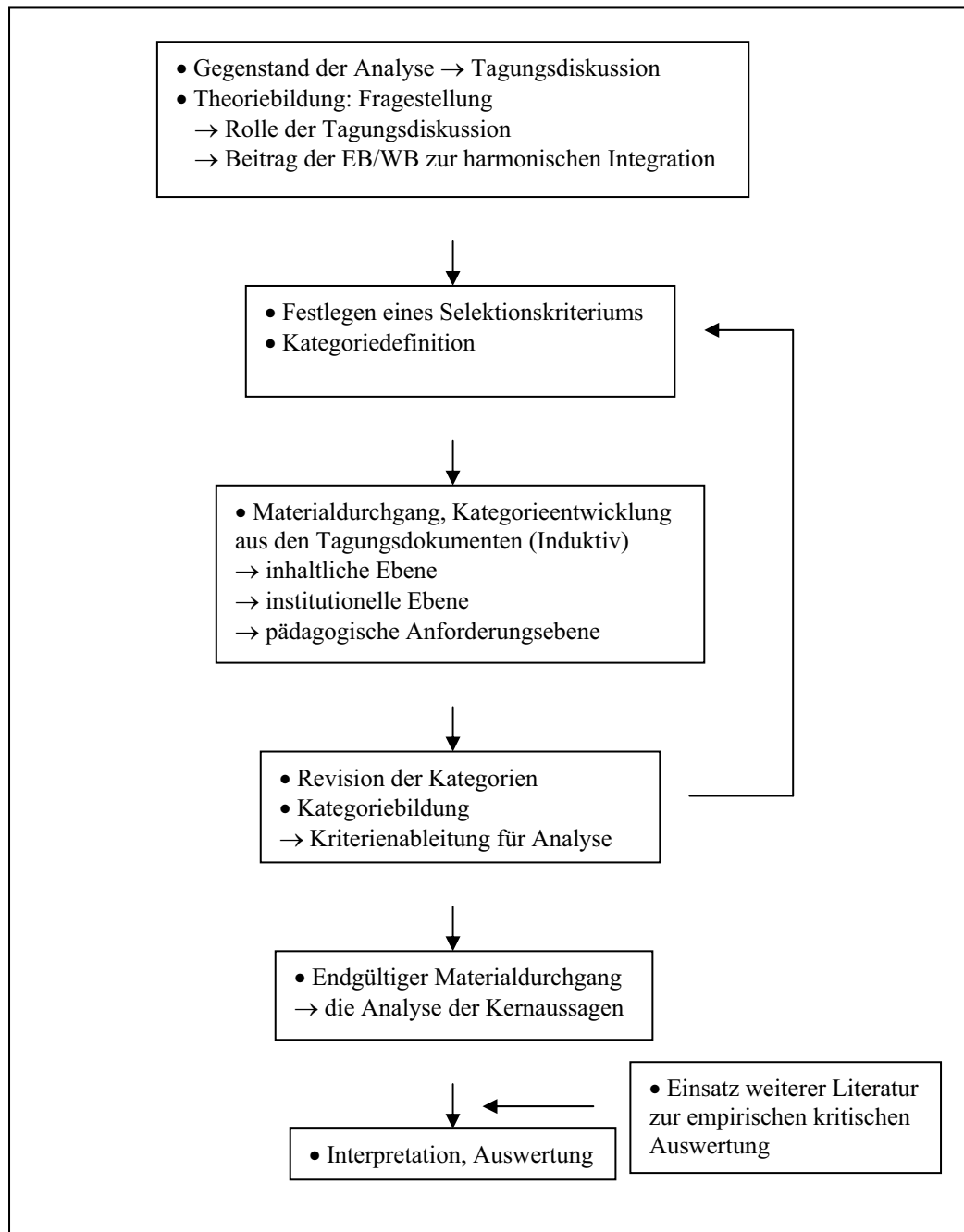


Abb. 1. Verlauf der Arbeit

2. Aufbau neuer Strukturen in der Erwachsenenbildung der SBZ/DDR

2.1 *Gesellschaftspolitischer Auftrag*

Nach dem 2. Weltkrieg wurde in der sowjetisch besetzten Zone Deutschlands - der späteren DDR - ein neues Gesellschaftssystem errichtet. Für den Aufbau dieses neuen sozialistischen Gesellschaftsmodells hatte das Bildungswesen eine wichtige Funktion inne. So ist es nachvollziehbar, dass das Bildungswesen seitens der neuen kommunistischen Machthaber für die Durchsetzung ihres Vorhabens als wichtiges Mittel betrachtet wird. Tatsächlich sind das schulische Bildungswesen und die Erwachsenenbildung in der SBZ/DDR als entscheidendes Instrument beim Aufbau des Sozialismus anzusehen. Sie hatten für die Einführung der neuen Lebensform eine nicht unwichtige Bedeutung (vgl. Bleek/Sontheimer 1972, S. 172). Die Kommunisten und die spätere DDR-Führung erkannten sehr früh, dass sowohl die Leistungsfähigkeit von Wirtschaft und Gesellschaft, als auch die ideologische Haltung der Bevölkerung weitgehend mit der Form und Effektivität des Bildungswesens zu beeinflussen ist (vgl. Anweiler 1990, S. 94). Deshalb waren sie bemüht, ein Bildungssystem aufzubauen, das ihren Anforderungen und Vorstellungen gerecht wurde (vgl. Weber 1991, S. 68). Dieses Vorgehen deutet darauf hin, dass Ziele, Inhalte und Funktionen des Erziehungs- und Bildungswesens immer in lebhafter Wechselwirkung zur geltenden Staats- und Gesellschaftsordnung stehen und weitgehend von dieser abhängig waren (vgl. Gutsche 1958, S. 8). Die Aufgabe, den einzelnen in das System planökonomischer Funktionen einzugliedern, übernimmt insbesondere die berufliche Erwachsenenbildung. War der Aufbau des Bildungswesens in den Nachkriegsjahren noch an den Prinzipien der Weimarer Volksbildung (Reformpädagogik) orientiert, so änderte sich das bereits im Jahr 1949, als im Bildungswesen der DDR das Prinzip der Staatlichkeit und der Einheitlichkeit konsequent durchgesetzt wird.

Die politische Lenkung der Erwachsenenbildung lässt sich vor allem am wirtschaftlichen Wiederaufbau nachvollziehen. Mit dem zentralen Prinzip der „Einheit von Bildung und Politik und Wirtschaft“ spielte die Erwachsenenbildung auf verschiedenen Ebenen eine bedeutende Rolle (vgl. Siebert 1970, S. 39). Die politische Lenkung, die vordergründig zur Erfüllung der Wirtschaftspläne diente, strukturierte gleichzeitig die Inhalte und den Um- und Neuaufbau des Erwachsenenbildungssystems. Die Wirtschaftspläne erwiesen sich teilweise als Lerninhalte der Erwachsenenbildung (Siebert 1970, S. 49).

Vor allem hatte die Erwachsenenbildung den Auftrag, das Qualifikationsniveau der Bevölkerung zu verbessern (vgl. Glaeßner 1989, S. 302). Sie hatte in erster Linie einen Qualifizierungsauftrag. Gleichzeitig war ihr aber ein entscheidender Beitrag zur ideologischen Bewusstseinsbildung zugeschrieben worden (vgl. Opelt 2004, S. 148). Für die Machthaber war es eine dringende Aufgabe, die Wirtschaftslage nach dem Krieg schnell zu verbessern. Einen guten Lebensstandard zu erreichen, war in der Nachkriegszeit unbedingt wichtig, um das Leben der Bevölkerung aufrecht zu erhalten und späterhin die Überlegenheit des Sozialismus gegenüber dem Kapitalismus nachzuweisen. Durch die These der Überlegenheit des Sozialismus gegenüber dem Kapitalismus sicherte sich die SED-Führung der DDR ihre Legitimation und ihre Macht. Deshalb setzten die neuen Machthaber alles daran, einen planmäßig schnellen Wiederaufbau der Wirtschaft mittels Wirtschaftsplänen zu erzielen. Die Wirtschaftsplanung erforderte massenhaft qualifizierte Arbeitskräfte. Demzufolge hatte die Erwachsenenbildung in der SBZ/DDR die Qualifizierung der Arbeitskräfte durchzuführen und die Einrichtungen der Erwachsenenbildung hatten diese Aufgabe zu erfüllen.

Erwachsenenbildung hatte im sozialistischen Staatssystem mehrere Funktionen zu erfüllen, u.a. war sie ein Instrument der Herrschaftssicherung der SED (vgl. Siebert 1970, S. 52). So wurden alle Erziehungs- und Bildungseinrichtungen unter Führung der Staatspartei gelenkt und kontrolliert (vgl. Gutsche 1958, S. 9). Die komplexen Wirtschaftsprobleme verdeutlichten der DDR-Führung, wie notwendig der weitere Ausbau des Bildungswesens war. Das im Jahr 1965 beschlossene „einheitliche sozialistische Bildungssystem“ stellte die größte bildungspolitische Errungenschaft der DDR dar, weil das Schulsystem einheitlich, durchgängig, systematisch, aufeinander aufbauend konzipiert und dem Erwachsenenbildungssystem ein hoher gesellschaftlicher Stellenwert zugeschrieben ist (vgl. Opelt 2004, S. 84ff.). Zusammenfassend ist festzustellen, dass es der neuen sozialistischen Staatsführung mit Hilfe der Erwachsenenbildung gelungen ist, einen gesellschaftlichen Veränderungsprozess in Gang zu setzen, dessen Ziel es war, die Bildungsprivilegien der Bevölkerung neu zu verteilen und die gesellschaftlichen Eliten auszutauschen. Ziel war die soziale Umwälzung der Bevölkerung, die sich mit dem Ende der DDR auch eingestellt hatte. Die Privilegien des Bürgertums wurden durch die Arbeiter- und Bauernschaft ersetzt, um deren scheinbare Partizipation an den neuen Machtverhältnissen zu sichern (vgl. Opelt 2004, S. 9). Die Machthaber wussten, dass nicht allein die Entwicklung der sozialistischen Wirtschaft von großer Bedeutung ist,

sondern auch die politische Schulung der Bevölkerung ihrem Machterhalt dient (vgl. Geulen 1998, S. 33). Aus diesem Grund hat eine intensive Propaganda in der 1950er Jahren stattgefunden, die neben der politischen Indoktrination auch als Maßnahme zur Erfüllung der wirtschaftlichen Planaufgaben eine wichtige Funktion hatte (vgl. Opelt 2004, S. 55).

Die klassische Institution der Erwachsenenbildung, die Volkshochschule, konnte diesen Schwerpunkt nicht allein erfüllen und brauchte zur Unterstützung weitere Institutionen, die nahe an die volkseigenen Betriebe angegliedert waren. Aus der Volkshochschule heraus wurde die neue Bildungsinstitutionen, die Betriebsakademie, aufgebaut, die flächendeckend als Erwachsenenbildungseinrichtung, besonders für die beruflich-fachliche Qualifizierung der Arbeitskräfte, ausgelegt war. Die Qualifizierung von Erwachsenen ist als ein fester Bestandteil des gesamten Bildungssystems und der Wirtschaftsplanung der DDR zu betrachten (vgl. Weber 1976, S. 183). Daher war die Erwachsenenbildung im Zusammenhang mit den verschiedenen Wirtschaftsplänen immer aufgefordert, unterschiedlichen Anforderungen gerecht zu werden. Ihr Bildungsauftrag änderte sich von Zeit zu Zeit. Das bedeutete auch, dass die wirtschaftliche Entwicklung die Erwachsenenbildung wesentlich beeinflusst hat. Der Auftrag der Volkshochschule in der SBZ/DDR wird einerseits als „Schule des zweiten Bildungsweges“ analog dem staatlichen Schulsystem andererseits als die Orientierung an den betrieblichen Erfordernissen charakterisiert.

Es ist nachvollziehbar, dass die Umstrukturierung von der Beeinflussung der Sowjetunion geprägt wurde. Am Wiederaufbau der Erwachsenenbildung in der DDR lässt sich nachweisen, dass der Einfluss des Staates allgegenwärtig ist, was bei den Betriebsakademien am deutlichsten sichtbar wird. Das System der beruflichen Qualifizierung in der DDR ist für alle Wirtschaftszweige und in allen Gegenden einheitlich organisiert und strukturiert. Die Qualifizierungsmaßnahmen der Arbeitskräfte werden durch die staatliche Leitung der Betriebe geplant, durchgeführt und finanziert. Im Jahr 1962 werden die Betriebsakademien verstaatlicht, d.h. sie sind zu diesem Zeitpunkt berechtigt, staatlich anerkannte Facharbeiterzeugnisse und Abschlusszeugnisse zu vergeben (vgl. Opelt 2004, S. 206). Diesen Prozess nennt Siebert Verstaatlichung der Einrichtungen der Erwachsenenbildung (vgl. Siebert 1970, S. 36). Ein Indiz der Staatlichkeit, das von Siebert kritisch betrachtet wird, sind die geschlossenen Curricula und die Einheitslehrpläne, die

die Erwachsenenbildung der DDR dominierten (vgl. Siebert 1970, S. 98). Der Aufbau des Bildungssystems, die Qualifizierung von Arbeitskräften in den Betrieben und die Verflechtung von Wirtschaftsplanung und Bildungssystem erfolgte in der sowjetisch besetzten Zone Deutschlands selbstverständlich nach sowjetischem Vorbild. Im Jahr 1953 beginnt eine Phase der Sowjetisierung in der Erwachsenenbildung und darüber hinaus im Gesellschaftssystem der DDR (vgl. Siebert 1970, S. 81).

Zum staatlichen System der DDR-Erwachsenenbildung gehörten die Institutionen der allgemeinen Erwachsenenbildung (Volkshochschule), der beruflichen Erwachsenenbildung (Betriebsakademie) und der Institutionen der politischen (Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse) und kulturellen (Kulturhaus) Massenarbeit. Die konfessionelle Erwachsenenbildung war in der DDR nicht öffentlich zugänglich. Obwohl sie ihre Existenzberechtigung hatte, wurde sie nicht zum DDR-Erwachsenenbildungssystem gezählt. Da in der DDR Staat und Kirche strikt getrennt waren, gab es nur in Kirchenkreisen interne erwachsenenpädagogische Schriften, die zu DDR-Zeiten nicht publiziert sind.

2.2 *Volkshochschule*

2.2.1 **Abkehr von der Weimarer Tradition**

Die Volkshochschule, als die traditionelle Erwachsenenbildungsinstitution in Deutschland, war auch in der SBZ/DDR eine tragende Institution der Erwachsenenbildung. Sie verändert ihre Position aufgrund der gesellschaftlichen Veränderungsprozesse der DDR in ihrer organisatorischen Struktur, als auch in ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag. Sie hat zu unterschiedlichen Zeiten verschiedene Aufgaben zu erfüllen. Die Bildungstraditionen der Volksbildung reichen auch in der SBZ/DDR in die Weimarer Republik zurück. Als vorrangige Aufgabe der Volkshochschulen wurde nach dem Volkshochschul-Gesetz 1947 in Brandenburg genannt:

1. die Erziehung der Hörer zu aktiven Teilnehmern am demokratischen Wiederaufbau der Demokratie,
2. Ermöglichung der beruflichen, fachlichen, wissenschaftlichen, politischen Weiterbildung,
3. Erleichterung des Erwerbs der zum Studium an einer Hochschule erforderlichen Kenntnisse ohne Unterbrechung ihrer Berufstätigkeit.

Hier lässt sich feststellen, dass die Demokratisierung ähnlich mit der Zielsetzung der westdeutschen Volkshochschule als vorrangige Aufgabe anzusehen war. Das zeigt, dass sich die allgemeine Aufgabenstellung von Volkshochschule in der sowjetischen Besatzungszone in dieser Phase in keiner Weise von der Zielsetzung der Volkshochschulen in Westbesatzungszonen unterschied (vgl. Siebert 1970, S. 26). Nach dem 2. Weltkrieg hatte es kurzzeitig den Anschein, dass auch die sowjetisch besetzte Zone an ihre alten Wurzeln in der Bildung anknüpft, was sich aber schon im Jahr 1948 verändert.

Die Einführung von einheitlichen Lehrplänen, die von zentralen staatlichen Lehrplan-Kommissionen ausgearbeitet wurden, wird als krasse Abkehr von den Bildungstraditionen der Weimarer Republik verstanden. Z.B. wurden schon 1946 der „Deutschen Verwaltung für Volksbildung“ Weisungsbefugnisse im Hinblick auf die Lehrpläne sowie der Dozentenfortbildung eingeräumt. Mit der Einführung einheitlicher Lehrpläne begann in der Volkshochschule die Ausbildung und Fortbildung der Dozenten (vgl. Opelt 2004, S. 160). Es wurde im Jahr 1948 die sogenannten Landesvolkshochschulen für die Dozentenausbildung eingerichtet. Nach der Gründung der DDR wird die ideologische Orientierung verstärkt (vgl. Siebert 1970, S. 47) Die SED fordert von den Volkshochschule-Leitern und Dozenten nicht nur eine ideologische Akzentuierung aller Unterrichtsfächer und eine ständige Berücksichtigung aktueller politischer Ereignisse in den Kursen, sondern auch ein aktives Engagement in den politischen und gesellschaftlichen Organisationen. Das heißt, dass der Volkshochschule eine Vermittlerrolle zwischen der SED-Führung und der Bevölkerung zugewiesen wurde (vgl. Siebert 1970, S. 48).

Die wohl wichtigste Erkenntnis ist die Umstrukturierung der Volkshochschule in eine staatliche Institution, weil das in ihrer Historie nie vorgesehen war. Die freie Weimarer Volksbildung fühlte sich weder ökonomischen, parteipolitischen, ideologischen und konfessionellen Einflüssen verpflichtet. Bildung wurde als unabhängig und neutrales Gut verstanden, das nichts anderem zu dienen hatte, als der freien Bildung der Menschen. Charakteristisch für die Volkshochschule in der sowjetischen Besatzungszone ist, dass sie von ihrem traditionellen Bild schnell abrückte, und aufgrund ihres Status - eine staatliche Einrichtung zu sein - in verschiedenen Zeitphasen unterschiedlichen Administrationen unterstellt war.

Nach dem Krieg wurde die Volkshochschule durch den Befehl Nr. 22 der SMAD von 1946 wieder eröffnet. Bereits seit dieser Zeit ist sie der staatlichen Aufsicht unterstellt und wird durch die zentralistische Verwaltung gelenkt und kontrolliert. Von Anfang an war die Volkshochschule dem Ministerium für Volksbildung zugehörig. Es gab jedoch mehrere kurzzeitige Wechsel, so im Jahr 1951 zum Ministerium für Arbeit, und im Jahr 1954 zum Ministerium für Kultur. Ihre Zuordnung zum Ministerium für Arbeit war damals sinnvoll, weil die Volkshochschule in dieser Zeit massenhaft berufliche Kurse durchführte, die sehr eng mit der Wirtschaft und den volkseigenen Betrieben verknüpft waren. Aus Gründen der Planung und Koordination wechselte die Institution Volkshochschule daher zum Ministerium für Arbeit. Ihre Verweildauer von 1954-1955 beim Ministerium für Kultur ist begründet damit, dass die Volkshochschule für die „kulturelle Massenarbeit“ in der DDR verantwortlich war. Da sie als einzige Institution ein flächendeckendes Netz von Büros und Unterrichtsräumen aufweisen konnte, war sie als hoch flexible Erwachsenenbildungsinstitution auch für die Erfüllung dieser kulturpolitischen Aufgabe bestens geeignet. Ab dem Jahr 1956 wurde die Volkshochschule wieder dem Ministerium für Volksbildung zugeordnet, weil sie nunmehr einen neuen bildungspolitischen Auftrag bekommen hat und zu einer „Abendoberschule für Erwachsene“ ausgebaut werden sollte (vgl. Opelt 2004, S. 174 ff.). Im Jahr 1956 wurde die Volkshochschule in eine „allgemeinbildende Schule für Erwachsene“ umgewandelt, deren Umstrukturierungsprozess 1958 abgeschlossen war. Weil jetzt die Volkshochschule der DDR insbesondere mit den Abendgymnasien der BRD verglichen werden konnte, wurde sie aus bundesdeutscher Perspektive allein dem Zweiten Bildungsweg zugerechnet. Mit der Umwandlung der Volkshochschule in eine „Abendoberschule für Erwachsene“ wird die direkte Abhängigkeit der Volkshochschule von der staatlichen Wirtschaftsplanung gelockert (vgl. Siebert 1970, S. 64).

Eine zweite wichtige Erkenntnis ist das Delegierungsprinzip, das teilweise auch in der Volkshochschule Anwendung gefunden hat. Die Umgestaltung der Volkshochschule in der sowjetischen Besatzungszone beschränkte sich nicht auf organisatorische Maßnahmen, sondern sie betraf die Inhalte der Erwachsenenbildung ebenso wie die Formen der Hörerwerbung mit dem Delegationsprinzip (vgl. Siebert 1970, S. 32). Die Reform der Volkshochschule in eine „Abendschule für Erwachsene“ hat organisatorisch einen Verzicht auf das Prinzip der freiwilligen Teilnahme hervorgebracht (vgl. Siebert 1970, S. 64). Viele Betriebe und Einrichtungen delegierten ihre Arbeiter und Angestellten zum

Erwerb eines Schulabschlusses in die Volkshochschule. Besonders rigide wurden die Delegierungen zum Erwerb der Hochschulreife behandelt, denn die DDR-Führung war bestrebt, sich eine neue Intelligenz zu schaffen, die sich aus den Reihen der Arbeiter und Bauern rekrutierte (vgl. Weidig 1988, S. 50). Einer der vorrangigen Aufgaben von Volkshochschule war demzufolge die Eröffnung neuer Wege zum Erwerb der Hochschulreife für Kinder aus der sozialen Unterschicht (vgl. Weber 1976, S. 32). Das Ziel von Partei und Regierung der DDR war es - weil es in der DDR immer schon zu wenig Arbeitskräfte gab - ohne Unterbrechung der Arbeitstätigkeit jugendlichen Arbeitskräften aus der Arbeiter- und Bauernschaft den Erwerb der Hochschulreife zu ermöglichen, damit sie ein Studium an einer Fach- oder Hochschule aufnehmen konnten (vgl. Opelt 2004, S. 139 und Schulze 1979, S. 4).

2.2.2 Neuer Bildungsauftrag der Volkshochschule

Der Bildungsauftrag der Volkshochschule war in der SBZ/DDR einem mehrmaligen Wandel unterzogen. Nach dem Kriegsende wurde von den Volkbildnern aus der Weimarer Republik versucht, die Volkshochschule wieder aufzubauen. In der sowjetischen Besatzungszone sollte zunächst die Konzeption der Weimarer Volksbildung wiederbelebt werden, wenn auch die KPD mit Hilfe der SMAD bald versuchte, politischen Einfluss auf Programm und Bildungsziel der Volkshochschule zu nehmen (vgl. Siebert 1970, S. 26). Beispielsweise ging es bei dem Veranstaltungsplan der Volkshochschule im Jahr 1945 darum, an die Stelle der „Militarisierung der Kultur“ und der „nazistischen Bestialisierung der Seele“, die „Humanisierung des Geistes“ zu setzen, während neben der politischen Erwachsenenbildung auch neue Aufgaben im Rahmen des wirtschaftlichen Wiederaufbaus formuliert wurden. Das zeigt, dass sich die Zielsetzung der Volkshochschule in dieser Phase von der Volkshochschule im Westen nicht unterschied, abgesehen davon, dass dies den von SMAD für die sowjetische Besatzungszone proklamierten Prinzipien der „antifaschistisch-demokratischen“ Bildungspolitik entsprach (vgl. Siebert 1970, S. 25 und Siebert 1990, S. 86).

Der Bildungsauftrag der Volkshochschule in der sowjetischen Besatzungszone besteht in den Nachkriegsjahren in der Aufklärung über den Nationalsozialismus, in der Erziehung des deutschen Volkes zur Demokratie und in der Heranbildung neuen Nachwuchses für den wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Wiederaufbau Deutschlands. Die anfängliche Thematik hatte betont politische Tendenz. Die allgemeinbildenden Fä-

cher (Deutsch, Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, u.a.) und die Fertigkeiten (Stenografie, Maschinenschreiben, Buchführung) nahmen noch einen geringen Raum ein (vgl. Emmerling 1958, S. 81). In den Folgejahren verstärkte sich dann die Entwicklungstendenz hin zur Allgemeinbildung, zur Kunst, zur Entwicklung von Fertigkeiten und zu den Anfängen beruflicher Qualifizierung. Formal war die Volkshochschule schon 1948 zuständig für die Allgemeinbildung und die fachliche Qualifizierung in den Betrieben, weil sie sich am Zweijahrplan der Wirtschaft und dem darauf folgenden Fünfjahrplan orientierte.

Im ersten einheitlichen Arbeitsplan wurde der Volkshochschule für 1948-1950 neben der Vermittlung politischer und wissenschaftlicher Kenntnisse vor allem die Vermittlung allgemeiner theoretischer Grundlagen praktischer Berufsausübung gestellt (vgl. Siebert 1970, S. 30). Im Zweijahrplan ging es eher um die fachliche Qualifizierung als um die politische Bewusstseinsbildung. Die Priorität der politischen Erziehungsaufgaben der Volkshochschule schloss jedoch eine verstärkte Aktivität dieser Einrichtung im Rahmen einer systematischen allgemeinen und fachlichen Weiterbildung nicht aus (vgl. Siebert 1970, S. 41).

Während der Schwerpunkt der Volkshochschule in den Anfangsjahren auf die politische Umerziehung des Volkes, auf die politische Propaganda und auf die beruflichen Kurse zur Erfüllung des Wirtschaftsplanes zielte, wurde seit 1949 - der Gründung der DDR - die Bejahung des neuen Staates betont. Für Siebert ist zu diesem Zeitpunkt die Abkehr von dem individualistischen Ansatz der Weimar Volksbildung „zweckfreie Bildung“ vollzogen (vgl. Siebert 1970, S. 49).

Da die Volkshochschule der sowjetischen Besatzungszone ihren Beitrag zum wirtschaftlichen Wiederaufbau leisten sollte, machten technisch-ökonomische Veranstaltungen bald einen Schwerpunkt ihres Angebots aus, der weit von der Weimarer Tradition entfernt ist (vgl. Siebert 1970, S. 37). Zur Beschleunigung des wirtschaftlichen Wiederaufbaus übernahmen die Volkshochschulen Aus- und Fortbildungsaufgaben, so dass der Zweijahrplan (1949-1950) die zweite Phase in der Entwicklung der Erwachsenenbildung einleitet. Dabei begann die zentrale Planung der Erwachsenenbildung ein wichtiger Faktor der sozialistischen Planwirtschaft zu werden. Bereits im „Arbeitsplan der Volkshochschulen für 1948-1950“ wurden die Aufgaben der Erwachsenenbildung im

Zusammenhang mit dem Wirtschaftsplan festgelegt. Die Verlagerung der Volkshochschule-Kurse in die Betriebe, die auf dem Befehl Nr. 5 der SMAD basieren, bedeutete eine entscheidende Korrektur an dem Bild der Volkshochschule aus der Weimarer Zeit (vgl. Siebert 1970, S. 36). Da der Zweijahrsplan (1949-1950) für den Wirtschaftwiederaufbau auch die Qualifikationskennziffern für die Bildungsarbeit der Volkshochschule vorschreibt, beginnt der Umstrukturierungsprozess der Volkshochschule im Jahr 1948/49. Besonders auch durch die Etablierung der Volkshochschule in den Betrieben ist sie völlig von ihren Traditionen abgewichen, da sie sich niemals ökonomischen Interessen verpflichtet fühlte. Seit etwa 1948 war die Volkshochschule für die Allgemeinbildung und die fachliche Qualifizierung in den Betrieben zuständig (Opelt 2004, S. 157). Nach 1956 gehörten berufliche Qualifizierungslehrgänge nicht mehr zum Aufgabenbereich der Volkshochschule, denn sie sind komplett von den Einrichtungen der betrieblichen Erwachsenenbildung übernommen worden.

Die Umwandlung der Volkshochschule in eine „Abendoberschule für Erwachsene“ mit dem Schwerpunkt des Nachholens von Schulabschlüssen erfolgt von 1956-1958. Man hat die Institution Volkshochschule genutzt, weil das Bildungsniveau der kriegsentlassenen erwachsenen Bevölkerung in diesen Jahren sehr niedrig war. Nach etwa 15 Jahren hatten mehrere Erwachsenen-Generationen einen Schulabschluss nachgeholt und damit war dieser bildungspolitische Auftrag Mitte der 1970er Jahre weitestgehend abgeschlossen. Danach waren die Lehrgänge zum Nachholen von Schulabschlüssen in der Volkshochschule rückläufig. In dieser Zeit bekam die Volkshochschule den Auftrag, kurzfristige allgemeinbildende Kurse in großer Breite anzubieten. Ende der 1970er Jahre arbeitet die Volkshochschule auf Hochtouren, allerdings gab es keine neuen Entwicklungen mehr. Die Volkshochschule übte seit dieser Zeit keine Transformationsfunktion mehr aus (vgl. Opelt 2004, S. 237ff.). Danach verengte sich ihr Aufgabengebiet noch einmal, und sie führte bis zum Ende der DDR ihr klassisches traditionelles Programmangebot durch.

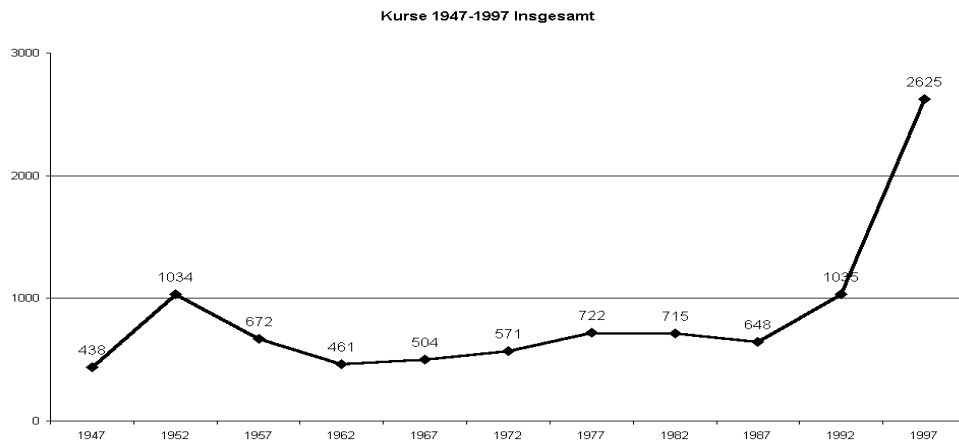


Abb. 2 Beispiel der Kursangebote der VHS in der DDR und NBL. Quelle: Gieseke/Opelt 2003

In den Jahre 1946-1948 hat die Volkshochschule antifaschistische Erziehungs- und Propagandaarbeit zu leisten, insbesondere führt sie Stenographie-, Maschinenschreib- und Buchführungskurse durch (Siebert 1999, S. 55). Das war wichtig, weil nach der Zeit des Nationalsozialismus ein humanistischer Geist in der deutschen Bevölkerung herausgebildet werden musste. Auch die Buchführungskurse sowie andere Kurse zum Erwerb von Fähigkeiten mussten angeboten werden, weil nach der kriegesischen Zerstörung eine neue Wirtschaft aufgebaut werden musste, wozu man qualifizierte Angestellte benötigte. In den ersten Nachkriegsjahren sind die Verflechtungen der Volkshochschule mit den gesellschaftlichen Organisationen, dem Ministerium für Arbeit und dem Ministerium für Kultur bemerkenswert. Die Volkshochschule hat in den Jahren 1949-1953 vor allem beruflich-qualifizierende Kurse durchführt. Von 1954-1956 gehörte die Volkshochschule zum Ministerium für Kultur, wo sie „kulturelle Massenarbeit“ leistet. Erstaunlich für den Betrachter ist dieser Bildungsauftrag, der für die hohe Flexibilität der Institution spricht.

2.3 Betriebliche Erwachsenenbildung

2.3.1 Von der Betriebsvolkshochschule zur Betriebsakademie

Die Institutionalisierung der betrieblichen Erwachsenenbildung beginnt mit der Gründung von Außenstellen der Volkshochschule 1946 und ihrer Eingliederung in die Betriebe. Bei der Wiedereröffnung der Volkshochschulen im Jahre 1946 wurden erste allgemeinbildende und berufliche Lehrgänge in den Betrieben abgehalten, aus denen sich zunächst die Außenstellen der Volkshochschule und bis 1948 eigenständige Betriebsvolkshochschulen entwickelten (vgl. Schäfer 1991, S. 379). Ursprünglich wollte man

die Arbeiterschaft als Teilnehmer der Volkshochschulkurse gewinnen, weil sie diese Institution nicht von selbst aufgesucht hat, was verständlich ist, wenn man bedenkt, dass die Volkshochschule historisch gesehen vom klassischen Bildungsbürgertum besucht wurde. Nun kam die Volkshochschule an den Arbeitsplatz (vgl. Siebert 1970, S. 36).

Die wichtigsten Motive bei Veranstaltungen der Volkshochschule in den Betrieben der sowjetischen Besatzungszone waren, den Mangel an Facharbeitern schnell zu bewältigen und die traditionelle Bildungsdistanz der Arbeiter durch die Betriebslehrgänge zu überwinden (vgl. Siebert 1970, S. 73). Die entstandenen Außenstellen der Volkshochschule wurden zu eigenständigen Betriebs-Volkshochschulen umstrukturiert, um eine möglichst große Übereinstimmung zwischen betrieblicher Perspektive und den Lehrgängen zu erzielen (vgl. Siebert 1970, S. 76). Die Volkshochschule erfährt wiederum eine tiefgreifende Zäsur in ihrer Entwicklung, weil sie entbunden wird von der Aufgabe, weiterhin auf dem Gebiet der fachlichen Qualifizierung zu arbeiten (vgl. Siebert 1970, S. 58). Im Jahr 1953 wurde die Leitungskompetenz für die berufliche Weiterbildung aus dem Verantwortungsbereich der Volkshochschule herausgelöst und vom Ministerium für Arbeit übernommen, um den unmittelbaren Anforderungen des Arbeitsplatzes zu genügen. Die Technischen Betriebsschulen unterstanden fortan den jeweiligen Fachministerien. Mit der Technischen Betriebsschule war eine betriebseigene Bildungseinrichtung geschaffen worden, der eine einheitliche, für alle Wirtschaftszweige gültige Konzeption zugrunde lag. Durch die 1953 beginnende Umwandlung der Betriebs-Volkshochschulen in Technische Betriebsschulen und der Statusänderung der Technischen Betriebsschulen in Betriebsberufsschulen war ein neuer Institutionalisierungsprozess vollzogen worden (vgl. Opelt 2004, S. 193).

Die Ziele des neuen Wirtschaftsplanes (Siebenjahrplan) beeinflussten nicht nur die Reform der Erwachsenenqualifizierung, sondern prägten die gesamte Schulpolitik der DDR, die in dem Bildungsgesetz von 1959 gesetzlich verankert wurde (vgl. Siebert 1970, S. 92). Im Siebenjahrplan wurde 1959 die Umstrukturierung der beruflichen Qualifizierung parallel mit der Rationalisierung der Industriebetriebe eine Vereinheitlichung des gesamten Bildungswesens angestrebt (vgl. Siebert 1970, S. 89). Zur organisatorischen Durchführung dieser Maßnahmen erschien die Umwandlung der Technischen Betriebsschulen in Betriebsakademie 1962 unerlässlich. Diese Umstrukturierung bedeutete nicht nur Umbenennung, sondern eine Erweiterung des Aufgabenbereiches der be-

trieblichen Bildungseinrichtungen (vgl. Siebert 1970, S. 91). Der Verordnung von 1962 lag eine einheitliche Konzeption der Erwachsenenbildung zugrunde: „Durch ein einheitliches System ist die inhaltliche und organisatorische Zersplitterung der Erwachsenenqualifizierung zu beseitigen“ (Siebert 1970, S. 101). Durch die staatliche Leitung der Berufsausbildung wurden die Einrichtungen zur Erwachsenenqualifizierung stärker in das gesamte Bildungssystem integriert (vgl. Siebert 1970, S. 102). Den Abschluss des Institutionalisierungsprozesses der beruflichen Erwachsenenbildung bildet somit die Gründung der Betriebsakademien als staatliche Einrichtungen der Erwachsenenbildung im Jahr 1962 (vgl. Opelt 2004, S. 206f.).

2.3.2 Bildungsaufgabe

Die betrieblichen Bildungsaktivitäten von 1946-1950 sind durch eine intensive politisch-ideologische Produktionspropaganda und die Erfüllung der Wirtschaftspläne mittels fachlicher Qualifizierung der Arbeiterschaft gekennzeichnet (vgl. Siebert 1970, S. 74). Die Betriebs-Volkshochschulen deckten mit ihrem Programm die Bereiche fachliche und gesellschaftliche Schulung, allgemeinbildende und berufsbildende Lehrgänge ab (vgl. Siebert 1970, S. 76). Die Aufgabe der Technischen Betriebsschulen sind die Vermittlung eines technischen Minimums, die Qualifizierung für eine Lohngruppe, das Erlernen eines zweiten Berufs und die Qualifizierung für einen speziellen Wirkungsbereich (vgl. Siebert 1970, S. 82). Die Aufgabe der Betriebsakademie umfasst ein System von Bildungsmöglichkeiten auf wissenschaftlichem, technischem und kulturellem Gebiet, das alle bisherigen Formen der fachlichen Weiterbildung und der kulturellen Förderung zusammenfasst und auf ein höheres Niveau hebt (vgl. Siebert 1970, S. 91 und Bolder/Hendrich 1997, S. 317). Die Betriebsakademie hat die gesamte beruflich-fachliche Weiterbildung zu organisieren. Damit wird die Betriebsakademie zur wichtigsten Erwachsenenbildungseinrichtung der DDR (vgl. Siebert 1970, S. 92). Das Ziel der Betriebsakademien war die Schaffung eines einheitlichen Weiterbildungssystems durch die Kooperation zwischen den verschiedenen Institutionen und die Koordinierung der Bildungsmaßnahmen. Dieses Ziel schien in der DDR im Jahr 1970 noch nicht verwirklicht zu sein. Das Weiterbildungssystem wird zu dieser Zeit in der DDR als Bestandteil des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems angesehen. So umfasst das Gesetz von 1965 über das einheitliche sozialistische Bildungssystem Regelungen von der Vorschulerziehung bis zur Weiterbildung. Neben diesem Gesetz ist die 1962 erlassene "Verordnung über die Bildungseinrichtungen zur Erwachsenenqualifizierung" nach

Edith Niehuis das wichtigste Dokument zur Darstellung des Weiterbildungssystems der DDR, da diese Verordnung die durch kurzfristige Entscheidungen gekennzeichnete Experimentierphase vorerst beendet und die Grundlagen für weitere Anordnungen wurde (vgl. Niehuis 1973, S. 126).

Bis zum VII. Parteitag der SED 1967 war die Funktion der Erwachsenenqualifizierung primär ökonomisch, denn die Qualifizierungsmaßnahmen dienten der Erfüllung der Volkswirtschaftspläne. Diese Tatsache, schreibt Edith Niehuis, veranlasste westliche Beobachter zu der Feststellung, dass in der DDR das rein technokratische Denken vorherrsche. Eine derartige Pauschalisierung vernachlässigt die ideologischen Hintergründe des Systems der DDR. Aus dem westlichen Systemdenken heraus vermisst man vollkommen die kulturelle Bildung, weil die abweichende sozialistische Definition von Kultur nicht berücksichtigt wird. In der DDR begann nach dem Mauerbau eine „neue kulturelle Phase“. Die Qualifizierung von Facharbeitern und sogenannten Kadern wurde auf der Grundlage einer einheitlichen Konzeption aller Erwachsenenbildungseinrichtungen forciert. In der "Verordnung über die Bildungseinrichtungen zur Erwachsenenqualifizierung" war festgelegt, dass die Erwachsenenbildung ein organischer Bestandteil des Volksbildungswesens der DDR werden sollte. Horst Siebert bezeichnet diese Entwicklungen als die „tiefgreifendste Zäsur in der Entwicklung der beruflichen Erwachsenenbildung“ (Siebert 1970, S. 89). Mit einer einheitlichen Konzeption sollte eine optimale Koordinierung der bestehenden Einrichtungen verwirklicht werden. In den 1960er Jahren sind viele Facharbeiterabschlüsse erworben worden im Vergleich zu früheren Jahren, wo kurzfristige Qualifizierungsmaßnahmen stattfanden.

In der „Verordnung über die Bildungseinrichtungen zur Erwachsenenqualifizierung“ wurde der Status der Betriebsakademien geregelt, sie wurden zu staatlichen Bildungseinrichtungen erklärt. Nachdem die Betriebsakademien im Jahre 1962 staatliche Einrichtungen wurden, legitimierte sie das dazu, die Facharbeiterausbildung durchzuführen d.h. eine staatlich lizenzierte Ausbildung mit einem Abschluss zu vergeben. Bildungspolitisch war der Anspruch gestellt, die Allgemeinbildung und die berufliche Bildung nicht zu trennen, die Vorlauffunktion der Allgemeinbildung zu sichern und die berufliche Bildung mit allgemeinbildenden Inhalten zu kompensieren. Der Anspruch ist nie verwirklicht worden. In größeren Betrieben, die bis dahin nicht über "Technische Betriebsschulen" verfügten, wurde mit der Bildung von Betriebsakademien die Voraus-

setzung geschaffen, berufliche Bildungsmaßnahmen eigenverantwortlich durchzuführen. Das war bereits der Ansatz für die spätere Umwandlung der Betriebsakademien von koordinierenden Zentren in staatliche Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Die tatsächliche Umwandlung der Betriebsakademien von koordinierenden Zentren in staatliche Bildungseinrichtungen der volkseigenen Betriebe und der Organe des Staatsapparates erfolgte mit der "Verordnung über die Bildungseinrichtungen zur Erwachsenenqualifizierung" vom 27.09.1962.

Mit dem Zeitpunkt der Verstaatlichung der Betriebsakademien in den volkseigenen Betrieben 1962 wurde von „Erwachsenenqualifizierung“ und nicht mehr von Erwachsenenbildung gesprochen. Das war daher begründet, dass die Betriebe für die Qualifikation ihrer Arbeiterschaft zuständig waren, nicht aber für die „Bildung“. Ab 1965 wird die Erwachsenenqualifizierung im Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem unter „Aus- und Weiterbildung der Werktätigen“ verortet. Die Erwachsenenqualifizierung bzw. die Aus- und Weiterbildung der Werktätigen umfasste auch die Allgemeinbildung, die die Institution Volkshochschule zur Verfügung stellte (vgl. Opelt 2004, S. 208). Die Betriebsakademien arbeiteten bis zum Ende der DDR, ohne dass es weitere Strukturentscheidungen gegeben hat.

2.4 Kulturelle Massenarbeit

2.4.1 Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse (GwK)

Die Gründung der „Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse“ ist ein Institutionalisierungsprozess, der eng mit der Volkshochschule verbunden ist und der aus der Volkshochschule hervorgegangen ist. Mit der Neugründung der „Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse“ (GwK) im Juni 1954 wurde ein Exempel zur Verbreitung politischer Propaganda statuiert. Der Anlass für die Gründung einer solchen Organisation war, dass man von Seiten der SED-Führungsspitze der Volkshochschule vorwarf, ihren vermeintlichen „Erziehungsauftrag“ nicht genügend wahrzunehmen. Daher schien es geraten, eine neue Institution zu gründen, die künftig als Propagandaorgan der SED fungieren sollte. Der neuen Gesellschaft wurde 1956 das gesamte populärwissenschaftliche Vortragswesen übertragen, dass damit der Volkshochschule entzogen war.

Auf dem Gründungskongress der Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse am 17.06.1954 wurden die Richtlinien für die Vortragstätigkeit erlassen. Die Rolle der Wissenschaft für den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Fortschritt wird nachdrücklich betont, und man erwartete von der Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse eine Stärkung des Bündnisses zwischen Arbeiterklasse und Intelligenz. Wissenschaftlichkeit und Ideologie wurden eng miteinander verknüpft. Die Gesellschaft versucht „ein Höchstmaß an Wissenschaftlichkeit, an ideologischer Klarheit und Verständlichkeit zu erreichen“ (vgl. Siebert 1970, S. 123). Im Jahr 1956 verlagerten sich die Akzente der Vortragstätigkeit auf ökonomisch-technische Themen. Der religiöse ideologische Aspekt der Propagierung eines naturwissenschaftlichen Weltbildes tritt zurück gegenüber den Erfordernissen der Wirtschaft. Außerdem wurde die Erziehung zum proletarischen Internationalismus und zur Freundschaft mit der Sowjetunion starker betont, wobei zu beachten ist, dass der Prozess der Entstalinisierung in der DDR noch nicht eingesetzt hatte (vgl. Siebert 1970, S. 125). So wurden die Akzente in die politische „Aufklärung“ und eine verstärkte Produktionspropaganda gesetzt.

Bei der Gesellschaft ging es weniger um die Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse, als um politisch-ideologische Erziehung und Propaganda. Die Notwendigkeit sozialistischer Bewusstseinsformung wurde betont. Die Gesellschaft verstand sich als Kommunikationsmedium zwischen der Partei und der Bevölkerung. Sie hatte die Aufgabe, Politik und Ideologie zu popularisieren. Der Nutzeffekt der Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse sollte sich an einer Steigerung der Produktivität nachweisen lassen. Dabei wurde eine Vermehrung und Verbesserung der technischen und ökonomischen Veranstaltungen angestrebt und die Produktionspropaganda sollte zum Prinzip erhoben werden (vgl. Siebert 1970, S. 127f.).

Die „Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse“ wurde zunehmend in das staatliche Bildungssystem integriert. Doch nicht nur ihr bildungspolitischer Standort wurde durch das Bildungsgesetz von 1965 verändert, ihr wurden zugleich neue inhaltliche Aufgaben zugewiesen. Sie sollte durch eine intensive „pädagogische Propaganda“ die Schulreformen popularisieren und die Eltern von der Notwendigkeit einer verlängerten Schulzeit überzeugen (vgl. Siebert 1970, S. 130). Im Jahr 1966 wird die Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse in Urania umbenannt. Sie bekundet ihre regierungstreue Haltung und ihre staatserhaltende Aufgabe. Zweifellos führ-

te primär die Unzufriedenheit mit der politischen Erziehungsarbeit der Volkshochschule zu dieser Gründung und weniger das Bestreben, die sowjetische Institutionen um jeden Preis zu kopieren. Die DDR - Urania bekundet immer wieder ihre regierungstreue Haltung und ihre staatserhaltende Aufgabe (vgl. Siebert 1970, S. 133).

2.4.2 Kulturhäuser

Das Zentrum der kulturellen Massenarbeit sollte in den betrieblichen und kommunalen Kulturhäusern liegen, also in Stadt und Land, in Industrie- und landwirtschaftlichen Betrieben. So wurden zu Beginn der 1950er Jahre in den fast allen Dörfern und Gemeinden Kulturhäuser gebaut und Kulturräume geschaffen, in denen Versammlungen, Schulungen, Kurse und Vorträge stattfanden (vgl. Siebert 1970, S. 116). Diese neu errichteten Kulturräume und -häuser hat man den sogenannten „Kulturellen Aufklärungsinstitutionen“ zugehörig erklärt, wo sie als Schulungs- und Versammlungsräume dienten. Der Aufbau von Kulturräumen oder Kulturhäusern fand zur gleichen Zeit statt, in der die beruflichen Kurse von der Volkshochschule an die Fachministerien und die Technischen Abendlehrgänge an die Betriebe übergeben wurden. Die Zahl der Klub- und Kulturhäuser in der DDR ist von 1952 (1071) bis 1967 (1092) konstant geblieben (vgl. Siebert 1979, S. 121). Das Ziel war es, die Werktätigen an die Politik der DDR heranzuführen und sie zur aktiven Mitarbeit an der neuen gesellschaftlichen Ordnung zu befähigen. Es wurde fortan die Kultur der Sowjetunion und die sogenannten „fortschrittlichen“ Kulturen aller Völker sowie das sogenannte „fortschrittliche“ Kulturerbe des deutschen Volkes vermittelt, ebenso wie die russische Sprache.

Gesellschaftliches Ziel war der Aufbau einer „neuen fortschrittlichen, einheitlichen deutschen Kultur“. Sie sollte durch die kulturelle Selbstbetätigung der Werktätigen in Kunst und Kultur erreicht werden. Als Maßnahmen wurden systematische, gestufte, langfristige Schulungen nach Berufsbildern mit Zeugnissen der Zwischen- und Abschlussprüfungen und Sonderlehrgänge für „Brigadiere“, „Aktivisten“ und Meister durchgeführt. Als Dozenten zog man die „betriebliche Intelligenz“, die „Aktivisten“ und die Meister heran. Gastlektionen und Konsultationen erfolgen durch „Nationalpreisträger“, „Helden der Arbeit“ und „Verdiente Aktivisten“, was den hohen Anteil von Dozenten ohne pädagogischen Abschluss erklärt. Die Organisationsformen waren unattraktiv und sollten geändert werden. Man wollte weg vom 15 Doppelstunden-Lehrgang und hin zu kurzen Vortagszyklen, deren Teile in sich geschlossene Einzelvorträge sein sollten. Da methodisch-didaktische Veränderungen geplant wurden, kann das als Zeichen

für die Unwirksamkeit und Unattraktivität der damaligen kulturpolitischen Propaganda angesehen werden.

Auch aus Gründen der Uneffektivität, Unübersichtlichkeit unterstellte der Ministerrat der DDR alle Kulturhäuser dem Freien Deutschen Gewerkschaftsbund, der die Aufgabe der Kulturhäuser präziserte. Es soll eine breitere Propaganda technisch-wissenschaftliche Kenntnisse und Neumethoden organisiert werden (vgl. Siebert 1970, S. 117). Die Grundlinien der Arbeit sind die politische Aufklärung, um bei allen Werktätigen der DDR das Vertrauen zur Politik der Regierung und der Partei der Arbeiterklasse zu festigen, sowie die produktionstechnische Propaganda und die künstlerische Massenarbeit (vgl. Siebert 1970, S. 118). Außerdem wurden den kulturellen Bildungseinrichtungen regelmäßig Propagandafunktionen zugewiesen. In den Kulturhäusern dominierten stärker als in den Volkshochschulen die ideologische Aufklärung und die politische Propaganda und sie wurden deshalb als Ergänzung des Systems der Qualifizierung der Arbeitskader in den Jahren 1951-1953 stärker gefördert (vgl. Siebert 1970, S. 119).

Diese Aktivitäten resultieren aus der allgemein unbefriedigenden politisch-ideologischen Situation in der DDR. Trotz voranschreitender Vergesellschaftung des Eigentums und Propagandaaktionen verhielt sich die Masse der Bevölkerung zunehmend skeptisch und eher dem sozialistischen System ablehnend. Höhepunkt der Auseinandersetzung zwischen Bevölkerung und Staatsmacht war der Arbeiteraufstand 1953. Nach den Ereignissen des 17. Juni 1953 wollte der Staat die Bevölkerung insbesondere durch „kultureller Massenschulung“ an sich binden. Die Staatspartei SED proklamierte die Verantwortung für die Entwicklung der deutschen Kultur und gründete daraufhin 1954 ein Ministerium für Kultur.

2.5 Einschätzung der Erwachsenenbildung in der SBZ/DDR

Als erste Institution wurde nach dem Ende des 2. Weltkrieges die Volkshochschule wieder eröffnet. Sie war die klassische Erwachsenenbildungsinstitution, die auch in der sowjetischen Besatzungszone den Neubeginn der Erwachsenenbildung verkörpert, weil es keine anderen Institutionen gab. In allen Veröffentlichungen wird der Volkshochschule eine exponierte Stellung zugeschrieben, weil aus der Volkshochschule heraus der

Institutionalisierungsprozess weiterer erwachsenenpädagogischer Einrichtungen stattfindet. Für die gesamte Erwachsenenbildung der SBZ/DDR wird die Entwicklung der Volkshochschule und deren wechselnder Bildungsauftrag als wichtig angesehen. Man kann einschätzen, dass die DDR mit der Institution Volkshochschule einen historisch einmaligen Bildungsauftrag zu erfüllen vermochte und innerhalb einer begrenzten Zeit das Bildungsniveau ihrer Gesamtbevölkerung enorm steigerte.

Die Aussage von Karin Opelt ist wichtig, dass die Volkshochschule zu keiner Zeit vollkommen vom Ministerium für Volksbildung in das Schulsystem vereinnahmt wurde, weil in den 1970er Jahren in der Bundesrepublik die Volkshochschule der DDR auf den zweiten Bildungsweg reduziert wird. Die Zuordnung zum Schulsystem galt immer nur auf den zweiten Bildungsweg bezogen. Es gab in der Volkshochschule zu allen Zeiten über den zweiten Bildungsweg hinausgehende Angebote, die der allgemeinen Erwachsenenbildung zuzurechnen waren. Sie unterlagen zwar auch der staatlichen Kontrolle, jedoch nie der alleinigen Kontrolle des Ministeriums für Volksbildung. Da in der DDR die Zuordnung der Volkshochschule zum Schulsystem und zum Erwachsenenbildungssystem nie eindeutig vorgenommen wurde, changierte sie als flexibelste Institution und überlebte dadurch den gesellschaftlichen Systemwechsel (vgl. Opelt 2004, S. 240).

Neuere Forschungen (Gieseke/Opelt 2003 und Opelt 2004) belegen, dass Sieberts Erkenntnisse seiner Zeit geschuldet sind. Die Volkshochschule der DDR hat in all den Jahren der staatlichen Reglementierung auch noch ihr traditionelles Angebot beibehalten. Allerdings wurde das von den DDR-Akteuren nicht publiziert und dieses wichtige Wissen stand der Fachöffentlichkeit nicht zur Verfügung. Erst die Programmanalyse der Volkshochschule Dresden von 1945-1995 (Gieseke/Opelt 2003) brachte ans Tageslicht, dass die traditionellen Kursangebote, die auch schon in der Weimarer Republik angeboten wurden, zum ständigen Programmangebot aller DDR-Volkshochschulen gehörten. Da alle Volkshochschulen einheitlich administriert wurden, ist davon auszugehen, dass alle DDR-Volkshochschulen in gleicher Weise ihr traditionelles, klassisches Angebot aus der Weimarer Zeit angeboten haben.

Die Volkshochschule wird in Gieseke/Opelt (2003) als „Mutter-Institution“ bezeichnet, die Bildungsbewegungen aufnehmen und solange nähren kann, bis diese ein institutionelles Eigenleben führen können. Am eindrucksvollsten ist diese Transformationsauf-

gabe der Volkshochschule an der Etablierung des beruflichen Weiterbildungssystems der DDR ersichtlich. Durch die Volkshochschulentwicklung hat sozusagen die gesamte Weiterbildung der DDR erst ihre Struktur erhalten. Auch die Gründung der Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse erfolgte aus der Volkshochschule heraus. Jede neue Institutionalform wurde quasi in der Volkshochschule mit Vorlaufkursen erprobt und dann von der Volkshochschule abgekoppelt (vgl. Opelt 2004, S. 240). Obwohl die Volkshochschule als Institution nicht im bildungspolitischen Interesse der DDR stand - ganz im Gegensatz zur beruflich-betrieblichen Weiterbildung - war sie diejenige Institution, die durch ihre hohe Flexibilität und Modernität in der Lage war, aus dem Stand heraus neue bildungspolitische Initiativen aufzunehmen und massenhaft in der Breite umzusetzen.

So geht von der Volkshochschule der Transformationsprozess der beruflichen Erwachsenenbildung (Betriebsakademie) aus, woraus sich die Bedeutsamkeit eines staatlichen Weiterbildungssystems der DDR erklären lässt. Das ausdifferenzierte Weiterbildungssystem der DDR war im staatlichen Bildungssystem integriert und hat eine hohe Betriebsnähe aufgewiesen (vgl. Opelt 2004, S. 233). Es ist zusammenfassend einzuschätzen, dass die DDR-Erwassenenbildung ein bestens funktionierendes System herausgebildet hat, dass den Anforderungen der Wirtschaft lange Zeit entsprach und über alle Maßen an der Ausbildung von Fachkräften beteiligt war. Der besondere Schwerpunkt stellte von Anfang an die berufliche Qualifizierung aller Bevölkerungsschichten dar. Die berufliche Qualifizierung einschließlich der umfassenden Allgemeinbildung ist als vorbildlich einzuschätzen, da sie fast ausnahmslos allen Werktätigen zur Verfügung stand und komplett vom Staat finanziert wurde.

Im Gegensatz zur alten Bundesrepublik hatte das Erwachsenenbildungssystem der DDR einen hohen gesellschaftlichen Stellenwert, denn es war in den Bildungsgesetzen des Staates verankert. Der Staat war Träger der allgemeinen und politischen Erwachsenenbildung. Als Nebeneffekt allerdings ist eine parteipolitische Indoktrination festzustellen. Die SED, als staatstragende Partei der DDR, hat ein ebenso funktionierendes System der politischen und kulturellen Schulungen mit der GwK und den Kulturhäusern ausgebaut. Nicht nur die fachlichen Qualifikationen wurden verbessert, es wurde gleichzeitig auch immer an das sozialistische Bewusstsein appelliert, den Sozialismus - die DDR - als die dem Kapitalismus überlegene Gesellschaftsformation zu akzeptieren.

Aus politischer Sicht sollten die Menschen mit den Kulturgütern der sozialistischen Staaten vertraut gemacht werden, um sich vom Kapitalismus abzugrenzen und mit dem Ziel, eine eigene sozialistische Nationalkultur zu entwickeln, was jedoch bis zum Ende der DDR nicht gelungen ist. Offensichtlich haben große Teile der DDR-Bevölkerung die marxistisch-leninistischen Positionen nicht akzeptiert, aber zumindest unwidersprochen hingenommen. Die politische Indoktrination hat nichts bewirkt. Die Ideologie ist vom Volk nicht verinnerlicht. Als Folge sieht man die Auflösung der DDR ab dem Sommer 1989. Paradox ist, dass mit dem Ende der DDR das erworbene hohe Qualifikationsniveau obsolet wurde, weil es keine adäquaten Arbeitsplätze mehr gab und im neuen bundesrepublikanischen System viele DDR-Qualifikationen nicht mehr verwertbar waren.

Was blieb, ist die Institution Volkshochschule, die als einzige Institution die DDR aufgrund ihres Institutionalkonzeptes überlebte. Der Eigensinn bestimmter Organisationsstrukturen und die langfristige Wirkung von Begründungsmustern bei gleichzeitiger Anpassungsfähigkeit geben etwas von der Dynamik dieses Bildungskonzeptes, das sich Volkshochschule nennt, wider. Die Volkshochschule kann nach Wiltrud Gieseke als die „Transformationsinstitution der Moderne“ bezeichnet werden, die systemübergreifend ihrer Eigendynamik folgt (vgl. Opelt 2004, S. 231).

3. Gesellschaftliche Lage als Bedingung der Integration beider deutscher Staaten

3.1 *Gesellschaftslage*

3.1.1 Transformation neuen Gesellschaftssystems als Integrationsprozess

Der deutsche Vereinigungsprozess galt für die Ostdeutschen als dramatische Transformation des neuen Gesellschaftssystems aus der alten Bundesrepublik. Seitdem wichtige Weichen für die wirtschaftliche Integration zwischen beiden Staaten im Jahr 1990 durch den Vertrag über die Schaffung einer Währungs- und Wirtschafts- und Sozialunion gestellt wurde, ist die gesamte Gesellschaftsstruktur der ehemaligen DDR abgewickelt und gleichzeitig durch die Gesellschaftsstruktur der alten Bundesländer ersetzt worden. Die Umstrukturierung, die sich als eine Umwandlung von der Planwirtschaft in die Marktwirtschaft, vom einem politischen Monopolsystem in eine parlamentarische Demokratie vollzog, bedeutete für die Ostdeutschen eine grundlegende Veränderung ihrer gesamten Lebensverhältnisse, die über die politischen, institutionellen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen hinaus den gesamten Lebensbereich des Menschen umfassen.

Als Staatsform und gleichzeitig politisches Prinzip ist die Demokratie der Ausdruck sowohl für die Volkssouveränität als auch für das Grundprinzip des Lebens. In der Demokratie erfolgt die Willenbildung von unten nach oben durch zwei Wege, entweder durch die direkte Gesetzgebung des Volkes (direkte Demokratie) oder durch die Delegation der Macht auf Volksvertreter (parlamentarische Demokratie). Die parlamentarische Demokratie ist darüber hinaus nicht nur auf die Staatspolitik zu begrenzen, sondern sie charakterisiert die gesamte Struktur der Gesellschaft (Reinhold 2000, S. 106). Dagegen funktionierte der Staat DDR als eine monopolistische Parteienherrschaft mit zentralistischer Verwaltungswirtschaft und einer herrschenden Bürokratie, die über Staat, Eigentum, Ideologie, Medien, Recht, Kultur uneingeschränkt verfügte und sich selbst vor der Öffentlichkeit, Kritik und Kontrolle „abschirmte“ (Reißig 1993, S. 6; vgl. Lepsius 1994, S. 28). In diesem Sinne ist es nachvollziehbar, dass das politische System ‚Demokratie‘ der alten Bundesländer für die Ostdeutschen, die in einem totalitären politischen System sozialisiert wurden, eine neue politische Struktur bedeutet. Da die gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingung in der DDR den Ostdeutschen

wenig Freiraum ermöglicht hätten, die demokratische Lebensform bzw. direkte Erfahrungen mit ‚Demokratie‘ sammeln zu können (Denzler 2002, S. 15), stellt sich den Menschen in den neuen Bundesländern als Aufgabe, sich mit dem neuen politischen System ‚Demokratie‘ auseinander zu setzen und sich als neue Lebensform einen demokratischen Lebensstil anzueignen. Die neue Gesellschaftsstruktur verlangte von den Menschen in den neuen Bundesländern eine neue Orientierung für die Integration in die neue Gesellschaft (Trommsdorff 1994, S. 31).

Nach Auffassung von Holtmann ist die Marktwirtschaft das Wirtschaftssystem mit der dezentralen Planentscheidung, deren Koordinierung durch die freie Preisbildung auf den Märkten erfolgt. Der Begriff ‚Marktwirtschaft‘ wird synonym verwandt mit Wettbewerbswirtschaft, Verkehrswirtschaft und Kapitalismus. Der Staat legt mit seiner Wirtschaftspolitik lediglich den rechtlichen Rahmen fest, sichert den Wettbewerb und tritt als Anbieter von kollektiven Gütern auf (Holtmann 1994, S. 353ff.). Als wirtschaftliche Struktur hatte die DDR im Gegensatz dazu eine Planwirtschaft, die nicht durch den freien Markt und der damit verbundenen Marktregulierung, sondern durch Anweisung von Obrigkeiten, funktionierte. In solch einer Wirtschaftsstruktur war es für die Menschen in der DDR unnötig und unmöglich, sich Kompetenzen anzueignen, die im System der freien Marktwirtschaft wichtig wären. Wozu auch, die DDR war ein geschlossenes System. So ist es nicht verwunderlich, dass die Umstrukturierung von der Planwirtschaft zur Marktwirtschaft sowie der Wandel von einer diktatorisch bestimmten politischen Struktur hin zu einer bürgerlich parlamentarischen Demokratie für die Ostdeutschen eine große Herausforderung darstellte. In diesem Sinne ist es nachvollziehbar, dass die Demokratie und Marktwirtschaft für die Ostdeutschen nicht nur als das neue Gesellschaftssystem galten, sondern auch als neue Lebensform den Hauptintegrationsfaktor darstellten. Die Einführung des neuen Gesellschaftssystems bedeutet für die Ostdeutschen mehr als eine einfache Übernahme gewachsener westdeutscher Strukturen. Diese konnte man den Deutschen in der DDR nicht über Nacht überstülpen. Der historische Wandel bedeutete für den ganzen Lebensbereich eine komplexe Umstellung, abgesehen davon, dass dieser Prozess von Anfang bis Ende grundsätzlich fremdbestimmt von westdeutschen Akteuren durchgeführt wurde (vgl. Reißig 1993a, S. 14). In den alten Bundesländern blieb zunächst alles beim alten. Da die Ostdeutschen im Allgemeinen ohne Orientierung vom neuen Gesellschaftssystem

betroffen wurden, wurden die Menschen in den neuen Bundesländern von unterschiedlichsten unerwarteten Folgen erschüttert (Diewald/Huinink 1996, S. 765).

Die aus dem Transformationsprozess resultierende Massenarbeitslosigkeit ist das Modell des gesellschaftlichen Zusammenbruchs, dass im erheblichen Umfang die Ostdeutschen betroffen hat und 18 Jahre nach der Wiedervereinigung immer noch betrifft⁵. Das umstrukturierte Gesellschaftssystem ist mittlerweile von den Ostdeutschen mehr oder weniger als gegebene Lebensform angenommen worden, wobei durch die Transformation des neuen Gesellschaftssystems die individuellen Handlungsspielräume in hohem Maße erweitert wurden (vgl. Meyer/Schulze 1992, S. 128), wobei von der Mehrheit der ostdeutschen Bürger/innen die gewonnenen Lebensbedingungen, die individuellen Rechte und Freiheiten positiv bewertet werden (vgl. Reißig 1993, S. 321). Hauptsächlich die Massenarbeitslosigkeit verursacht großes Misstrauen gegenüber Demokratie und Politik. Das wiederum führte zu einer verbreiteten Unsicherheit für die Zukunft, gleichzeitig entsteht darüber hinaus ein Argwohn gegenüber dem gesamten Gesellschaftssystem. Da Anfang der 1990er Jahre die Erwartungen an den Wirtschaftwohlstand sehr hoch waren und nicht eingelöst werden konnten, entstanden damit verbundene Enttäuschungen, die auch mit dem Zweifel über die Demokratie in den neuen Ländern einhergingen. Inzwischen scheint sich aber das Verständnis von Demokratie in den neuen Ländern deutlich gebessert zu haben.

Nach Auffassung von Patzelt haben sich die Einstellungen zur Demokratie zwischen Ost- und Westdeutschen 15 Jahre nach der deutschen Vereinigung angenähert (vgl. Patzelt 2003, S. 17). Gleichzeitig wird von Patzelt aber darauf verwiesen, dass das Demokratieverständnis der Ostdeutschen weiterhin von ihren politischen Einstellungen, die noch aus der DDR-Zeit resultieren, beurteilt wird. Dazu gehören Gleichheit und soziale Absicherung (vgl. Patzelt 2003, S. 23). Gleiches trifft auf die Beurteilung der Marktwirtschaft zu. Nach Auffassung von Brenke ist die Einstellung der Ostdeutschen zur Marktwirtschaft wesentlich von ihrer DDR-Sozialisation geprägt (vgl. Fuchs u.a. 1997, S. 6; Brenke 2003, S. 66)⁶.

⁵ Nach der Befragungsergebnis von Angelus wurde von den Ostdeutschen mit der "Planwirtschaft" soziale Sicherheit an erster Stelle nannten, die man als Freiheit von Existenzangst empfunden und die durchaus motivierend gewirkt habe (Angelus 1993, S. 164). In diesem Sinne könnte man einschätzen, wie sie die Existenzangst mit der Arbeitslosigkeit, nicht zuletzt der Marktwirtschaft wahrnehmen.

⁶ Patzelt weist darauf hin, dass die Ostdeutschen den Kapitalismus mit der Kapitalkonzentration und Massenverelendung identifizieren (Patzelt 2003, S. 41).

Das Missverständnis über Demokratie in den neuen Bundesländern kann als Ursache für die Enttäuschung über die neue Gesellschaftsstruktur und für die aufkommenden rechtsextremistischen Phänomene angesehen werden. Um sich mit dem Verständnis von Demokratie auseinander zu setzen und Demokratie mit wirtschaftlichem Wohlstand zu identifizieren, ist die Notwendigkeit von Bildungsmaßnahmen angezeigt, die im Zusammenhang mit der Massenarbeitslosigkeit um so dringender erforderlich sind.

Der Massenprotest gegen Hartz IV Anfang der 2000er Jahre könnte in den neuen Bundesländern als Hinweis für ein gewachsenes Demokratiebewusstsein und eine Partizipationsfähigkeit in dem Sinne interpretiert werden, dass die Ostdeutschen ihr politisches Recht als Bürger nutzen und ihre Meinung zu der Politik aktiv äußern. Andererseits zeigt sich aber auch eine Schwäche von Demokratie und Marktwirtschaft darin, dass in den neuen Ländern eine weit verbreitete Subventionsmentalität herrscht. Die latent höhere Neigung zum Rechtsextremismus deutet darauf hin, dass die Verinnerlichung von Demokratie und Marktwirtschaft in den neuen Ländern noch nicht erfolgt ist. Vor diesem Hintergrund ist es nachvollziehbar, dass der Erwachsenenbildung/Weiterbildung ein wichtiger Beitrag zur Auseinandersetzung mit der Demokratie und Marktwirtschaft zugekommen wird.

Zweifellos ist im Bereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung von einer Umbruchssituation die Rede, da EB/WB zur Gesellschaftsorientierung grundsätzlich einem Beitrag zu leisten hat. Seit Anfang des Vereinigungsprozesses wird von Akteuren der Erwachsenenbildung/Weiterbildung die Umbruchssituation als große Herausforderung wahrgenommen, wobei der EB/WB ein direkter und ein indirekter Beitrag zur Gestaltung der Demokratie und Marktwirtschaft in den neuen Ländern zugeschrieben wird. Tatsächlich hat die Weiterbildung bei der Umstrukturierung des Wirtschaftssystems ihre Rolle übernommen. Allerdings wird ihr Beitrag zur Gestaltung der Demokratie völlig vernachlässigt (Gieseke 1994, S. 5), während die Erwachsenenbildung/Weiterbildung bezogen auf die Massenarbeitslosigkeit mit der beruflichen Qualifizierung gleichgesetzt wird (Gieseke 1994, S. 3). Vor diesem Hintergrund ist politische Weiterbildung, die sich den gesellschaftlichen Demokratisierungsprozessen unmittelbar annimmt, marginalisiert worden, abgesehen davon, dass wegen der DDR-Erfahrung mit politischer Indoktrination ein Desinteresse der Ostdeutschen an politischer Weiterbildung weit verbreitet ist. Es gab zwar

allgemeine Weiterbildung, um die Ostdeutschen zu informieren, wie die neue Gesellschaft funktioniert und wie juristische Angelegenheiten zu regeln sind. Aber Demokratie als bildungsinhaltlicher Aspekt wurde in der Weiterbildung, entgegen der politischen Verlautbarungen, nur in geringem Umfang in der Weiterbildungspraxis umgesetzt.

3.1.2 Massenarbeitslosigkeit

Bei dem gewaltigen Transformationsprozess von der Planwirtschaft zur Marktwirtschaft hat die Zahl der Arbeitsplätze in den neuen Bundesländern enorm abgenommen und in dessen Folge entstand eine hohe Massenarbeitslosigkeit (Kallabis u.a. 1992, S. 35). Vom Herbst 1989 bis Ende 1990 ging die Zahl der Erwerbstätigen um 1,8 Millionen zurück. Bis Ende 1991 hat es nochmals einem Rückgang von rund 2 Million gegeben. Insgesamt hat im Zeitraum vom Herbst 1989 bis Ende des Jahres 1991 die Zahl der Erwerbstätigen in den neuen Bundesländern um ca. 3,5 Millionen abgenommen und von den einst ca. 9,8 Millionen Beschäftigten werden noch rund 6 Millionen Menschen erwerbstätig bleiben (Kretzschmar 1992, S. 138). Die formale Arbeitslosenquote liegt niedriger (siehe Tabelle 3). Die Ursache liegt darin, dass die Arbeitsmarktstatistik neben den offiziell registrierten Arbeitslosen ungefähr eine halbe Million Kurzarbeiter, also ca. 520.000 Personen ausweist. Hinzu kommen 750.000 Menschen, die durch einen (häufig erzwungenen) Vorruhestand ab 55 Jahren nicht mehr in der Statistik auftauchen. Hinzu kommen weitere ca. 400.000 Menschen, die sich in Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen (ABM) der Bundesanstalt für Arbeit befinden. Hinzu kommen 450.000 Menschen, die eine Fortbildung oder Umschulung machen und ca. 500.000 Menschen, die als Pendler in das alte Bundesgebiet fahren, weil sie in den neuen Bundesländern keine Arbeit gefunden haben (Kieselbach/Voigt 1992, S. 15). Insgesamt ist die Hälfte aller Vollerwerbsarbeitsplätze schon am Anfang des Transformationsprozesses weggefallen. Dadurch ist die Zahl der Vollerwerbsarbeitsplätze 1992 auf ca. 4,8 Millionen halbiert.

Zeitraum	Männer	Frauen	Insgesamt	Arbeitslosequote
1991	382 877	529 961	912 838	10,3 %
1992	429 116	741 145	1 170 261	14,8 %
1993	414 472	734 320	1 148 792	15,8 %
1994	401 446	740 644	1 142 090	16,0 %
1995	386 937	660 079	1 047 015	14,9 %
1996	495 245	673 776	1 168 821	16,7 %
1997	687 882	826 553	1 514 435	19,5 %
1998	720 238	808 857	1 529 095	19,5 %

1999	711 920	783 859	1 495 779	19,0 %
2000	741 250	767 457	1 508 707	18,8 %
2001	776 440	755 624	1 532 064	18,9 %
2002	814 164	748 789	1 562 953	19,5 %
2003	851 793	771 821	1 623 614	20,1 %
2004	840 970	757 552	1 598 522	20,1 %
2005	856 392	757 758	1 614 150	18,7 %

Tabelle 3 Arbeitslosenquote in den neuen Bundesländern (inkl. Ostberlin).

Quelle : Statistisches Jahrbuch 1997, 2000, 2006 und Arbeitsmarkt 2005.

Generell betrifft Arbeitslosigkeit die gesamten neuen Bundesländer gleichermaßen stark, jedoch gibt es zwischen Stadt und Land einen sichtbaren Unterschied. Während die Lage in den großen Städten relativ gebessert ist, war sie in den östlichen Randgebieten deutlich schlechter (vgl. Simons u.a. 1995, S. 153). Aus Mangel an Arbeitsplätzen gingen die mobilen und qualifizierten - in der Regel jüngeren Arbeitskräfte - in das andere Gebiet Deutschlands, wodurch in manchen Gegenden der neuen Bundesländer noch mehr Arbeitskräftepotential für den wirtschaftlichen Aufschwung verloren ging (Kretzschmar 1992, S. 149).

Selbst wenn fast alle erwerbsfähigen Bevölkerungsschichten in den neuen Bundesländern vom Arbeitsplatzverlust bedroht sind (Opelt 1993, S. 215), zeigten sich unterschiedliche Verhältnisse je nach Kohortenzugehörigkeit und Erwerbsalter. Nach Auffassung von Diewald und Huinink hat sich die Geburtskohorte 1939-1941 in der schwierigsten Lage befunden, denn sie haben vergleichsweise hohe biographische Investitionen in ein zerfallenes System getätigt und gleichzeitig wegen der begrenzten (erwerbs-)aktiven Lebenszeit eher geringe Möglichkeiten für einen Neuanfang bzw. eine Umgestaltung zur Verfügung (Diewald/Huinink 1996, S. 777). Kretzschmar bestätigt ebenfalls, dass die etwa 40- bis 45-jährigen Frauen und die etwa 50-jährigen Männer eine bei der gegenwärtigen Wirtschaftslage durch Arbeitslosigkeit hochgradig gefährdet und hinsichtlich der künftigen Chancen auf die Teilnahme am Erwerbsleben erheblich benachteiligte Kategorie sind. Da sie ‚zu alt‘ auf dem gegenwärtigen Arbeitsmarkt, gleichzeitig aber ‚zu jung‘ für das endgültige Ausscheiden aus dem Erwerbsleben sind (vgl. Trommsdorff 1994, S. 26), sind ihre Chancen, aus der Arbeitslosigkeit herauszukommen bzw. nochmals in das Erwerbsleben einzusteigen, äußerst gering (Kretzschmar 1992, S. 147).

Die Arbeitslosigkeit ist in den neuen Bundesländern ein geschlechterunabhängiges, allgemeines Phänomen für alle Erwerbsfähigen. Dennoch sind Frauen stärker als die Männer von Arbeitslosigkeit betroffen (Heidenreich 1996, S. 136). Da 91% Frauen zwischen 25 bis 50 Jahren in der ehemaligen DDR, wo es für Frauen bessere Bedingungen für die Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Familie als in alten Bundesländern gab, erwerbstätig waren (Müller 1992, S. 154)⁷, werden die Frauen bei der hereinbrechenden Massenarbeitslosigkeit von den zumeist männlich dominierten Leitungen oftmals als erste in die Arbeitslosigkeit geschickt und nicht selten auf ihre Alternativerolle als Hausfrau verwiesen. In Folge dessen stand im Juli 1991 eine deutlich höhere Arbeitslosenquote mit 14,5 % bei Frauen den Männern mit 9,8 % gegenüber (Kretzschmar 1992, S. 145). In einer gesellschaftlichen Lage, wo es wenige Arbeitsplätze gibt, rangieren Männer bei der Erwerbstätigkeit meistens an erster Stelle. Obwohl die Frauen im Vergleich zu den Männern die gleichen Qualifikationen aufweisen, betraf die höhere und steigende Arbeitslosigkeit meist die Frauen (Gieseke/Siebers 1996, S. 687). Viele haben auch schon das Argument gehört. *„Ihr Mann hat ja noch seine Stelle, also kann die Frau zu Hause bleiben“* (Müller 1992, S. 167). Dadurch verschlechterten sich die Chancen von Frauen zusätzlich, um auf dem Arbeitsmarkt wieder einen Einstieg zu finden.

Für die überwiegende Mehrheit von Frauen aus der ehemaligen DDR war die Erwerbstätigkeit selbstverständlich (Müller 1992, S. 154). So ist es nachvollziehbar, dass die Arbeitslosigkeit für viele Frauen große Schwierigkeiten bedeutet. Tatsächlich wird die Arbeitslosigkeit von den meisten Frauen als Lebenskrise verstanden (Puhlmann 1998, S. 58) und die Arbeitslosigkeit verändert ihre Lebensgrundlage enorm. Da durch die Arbeitslosigkeit die Selbstständigkeit, die soziale Sicherheit und die materielle Unabhängigkeit von Frauen besonders stark gefährdet wird, sind sie sowohl finanziell als auch sozial stark bedroht (Müller 1992, S. 155; Ronge 1991, S. 95). Der Wegfall der Berufsorientierung als Lebensperspektive, die für sie als Grundlage des Selbstwertgefühls und gesellschaftlicher Anerkennung galt, führt darüber hinaus zu einer Erschütterung des psychosozialen Wohlbefindens und der Gesundheit bei Frauen (Maschewsky-Schneider 1992, S. 341). Ladensack u.a. zeigen in ihrer Untersuchung, dass die Arbeitslosigkeit bei einem großen Teil der Frauen deutliche Niedergeschlagenheit, Gereiztheit, Aggressivität und Ängstlichkeit erzeugt (Ladensack

⁷ Darin sind eingeschlossen die vorübergehend freigestellte Frauen (im Mütterjahr) und jene, die in Teilzeit beschäftigt waren, d.h. verkürzt arbeiteten (25%).

u.a. 1994, S. 44). Das heißt, dass Frauen, die von Arbeitslosigkeit betroffen sind, geraten durch den Bruch der Lebenskontinuität und -biographie in einer komplette Krisensituation (Puhlmann 1998, S. 76).

Es ist kaum vorstellbar, was Arbeitslosigkeit generell für die Ostdeutschen bedeutet, die in der DDR niemals Arbeitslosigkeit am eigenen Leib erfahren haben und Erwerbstätigkeit als Norm des gesellschaftlichen Verhaltens ansahen (Voigt/Hill 1992, S. 113)⁸. Erwerbstätigkeit bedeutete in der DDR mehr als nur Broterwerb (vgl. Ronge 1991, S. 95), da die Arbeit von jeher identitätsstiftende Bedeutung hat (vgl. Engler 2005, S. 17; Sennett 2006, S. 132). In diesem Sinne führt Arbeitslosigkeit über die finanziellen Belastungen und den Wegfall der sozialen Beziehungen hinaus zu Verunsicherungen, Ängsten und Aussichtslosigkeit, die größtenteils die individuelle Seite des Daseins betreffen (Müller 1992, S. 163)⁹. Voigt und Hill haben in Gruppengesprächen festgestellt, dass bei Arbeitslosen die Wert-, Sinn- und Identitätskrisen deutlich spürbar sind und somit die Verarbeitung der eigenen Situation erschweren (Voigt/Hill 1992, S. 110).

Maaz weist darauf hin, dass die Konfrontation mit Arbeitslosigkeit zu einer extremen Verunsicherung des Lebens führt und dass die bisherige DDR-Mentalität, eine sogenannte Fürsorge-Sehnsucht nicht mehr bedient wird (Maaz 1991, S. 49). Arbeitslosigkeit bzw. die Bedrohung, arbeitslos zu werden, gilt als Hauptursache für die Erzeugung von Ängsten, die sich in fremdenfeindlichen Neigungen äußern (vgl. Eckert 2003, S. 77)¹⁰. Das Phänomen „Fremdenfeindlichkeit“ muss in den neuen Bundesländern mit den sich komplex veränderten Gesellschaftsbedingungen zu tun haben, weil es in der DDR diese fremdenfeindliche Atmosphäre nicht in diesem Ausmaß gegeben hat. Demzufolge lässt sich schlussfolgern, dass die Arbeitslosigkeit über die finanzielle Krise und die Identitätsbedrohung des einzelnen Individuums hinaus eine komplexe Lebenskrise verursacht.¹¹ Die Arbeitslosigkeit führte in den

⁸ Kieselbach weist darauf hin, dass die Ostdeutschen mit 40 %, dagegen 27 % im Westen, eine hohe Arbeitsorientierung aufweisen (Kieselbach 1992, S. 64).

⁹ Der Arbeitsplatzverlust ist mit dem Verlust nahezu aller sozialen und kommunikativen Bezüge verbunden, die in der ehemaligen DDR eine wichtige lebenskonstituierende Funktion hatten (Rytz 1994, S. 28).

¹⁰ Nach Auffassung von Eckert ist bei den niedrig qualifizierten Jungenerwachsenen die Gefahr der Fremdenfeindlichkeit hoch (Eckert 2003, S. 80).

¹¹ Das plötzlich in Frage gestellte Besitzverhältnis von viele Ostdeutschen gilt auch als wichtiger Faktor, der bezogen auf die Massenarbeitslosigkeit zusammen gedacht werden sollte. Da die erst Arbeitslosigkeit betroffenen Ostdeutschen mit den Ansprüchen von Westdeutschen, Jüdischen usw. konfrontiert sind, führte zur riesigen Unsicherung.

neuen Bundesländern nicht nur zum Zusammenbruch der individuellen Lebensplanung, sondern hatte auch gravierende Auswirkungen auf den Familienalltag. Abgesehen von körperlichen Beeinträchtigungen (Kisselbach 1992, S. 51) sind von den psychosozialen Auswirkungen nicht nur die Arbeitslosen selbst, sondern auch Ehe- oder Lebenspartner und Kinder, die von ihnen wirtschaftlich abhängig sind oder mit ihnen zusammenleben, erheblich betroffen. Kisselbach nennt das Opfer - durch - Nähe (Kisselbach 1992, S. 53)¹². Da die Ostdeutschen in ihrem ganzen Berufsleben keine Unterbrechung der Berufstätigkeit erlebten, stehen ihnen somit auch keine erprobten Handlungsstrategien bei der Arbeitslosigkeit zur Verfügung, z. B. wie man wieder auf dem Arbeitsmarkt einsteigen oder wie man das Leben ohne Erwerbstätigkeit gestalten könnte (Voigt/Hill 1992, S. 107).

Die meisten Arbeitslosen versuchen ihre Arbeitslosigkeit durch selbstständige Bewerbungen und durch die Teilnahme an Qualifizierungsmaßnahmen zu bewältigen. Viele gingen nach Westdeutschland, um dort die besseren Chancen zu nutzen (Hahn 1992, S. 214), da die Mehrheit der Ostdeutschen die Erwerbstätigkeit weiterhin für unverzichtbar hält (Jaufmann 1992, S. 166; vgl. Hahn/Schön 1996, S. 163). Demzufolge kommt der Erwachsenenbildung/Weiterbildung - besonders der beruflichen Weiterbildung - ein wichtiger Beitrag zu (vgl. Kroymann u.a. 1992, S. 96). Tatsächlich werden im Transformationsprozess massenhaft Weiterbildungsmaßnahmen durchgeführt, um gegen die Massenarbeitslosigkeit in den neuen Ländern anzukämpfen. Sie dienen eher als Ersatzhandlung, um die Arbeitsmarktlage zu entlasten. Das politische Ziel bestand in der Brückenfunktion von Weiterbildung, denn die Qualifizierung sollte den Arbeitslosen ein Wiedereinstieg auf dem Arbeitsmarkt ermöglichen. Die ursprünglich angestrebte Rolle der Weiterbildung, einen Wiedereinstieg auf dem Arbeitsmarkt zu ermöglichen, wird weniger erfüllt, da der Abschluss von Weiterbildungsmaßnahmen meist nicht zu einem beruflichen Wiedereinstieg geführt hat. Kritisch ist anzumerken, dass Weiterbildungsangebote in den neuen Ländern als berufliche Qualifizierung identifiziert wurden. Demzufolge sind andere Bereiche von Weiterbildung, wie allgemeine, kulturelle und politische Weiterbildung unterrepräsentiert. Weiterbildungsangebote wurden in diesen Bereichen

¹² Es ist ein wichtiger Aspekt, dass durch Arbeitslosigkeit sich in Ostdeutschland eine neue der hiesigen Bevölkerung bislang unbekannte Dimension sozialer Ungleichheit konstituiert hat, die nicht nur innerhalb der Bevölkerung Ostdeutschlands, zugleich vertiefend und verschärfend zwischen Deutschland-Ost und West auf die soziale Ungleichheit der Lebensbedingungen wirkt (Reißig 1993, S. 120).

weniger angeboten, zumindest sind sie als beruflich-qualifizierende Kurse umgedeutet worden. Dennoch ist es nicht zu übersehen, dass die Weiterbildungsmaßnahmen verschiedene, zum Teil nicht intendierte positive Funktionen ausgeübt haben, wie den Erhalt des sozialen Kontakts, trotz aller Kritik an der Qualität (vgl. Meier 1998, S. 190).

3.1.3 Paradigmenwechsel zu neuen Normen, Werten, kulturellen Erweiterungen

Da sich die gesamten Lebensbereiche und die gesellschaftlichen Strukturen der Ostdeutschen in Folge der Vereinigung enorm verändert haben, ist es nachvollziehbar, dass dieser Wandel auf Normen, Werte, kulturelle Dimensionen, usw. nicht ohne Auswirkungen geblieben ist. Infolge der deutschen Vereinigung und der Transformation des westlichen Gesellschaftssystems nach Ostdeutschland resultiert ein Paradigmenwechsel für die gesamten Lebensbereiche der Ostdeutschen. Die bisher ihr Leben bestimmenden äußeren Strukturen sind zusammengebrochen und damit ist ein wesentlicher Halt und eine wichtige Orientierung verloren gegangen, da keine neuen Werte und Gesellschaftsnormen den Ostdeutschen als neue Lebensperspektive zur Verfügung stehen. Selbst die Witze, der heimliche Code von Gestik und Mimik haben ihre entlastende Wirkung verloren (vgl. Maaz 1991, S. 35ff), während die von der alten Bundesrepublik übernommene gesellschaftliche Ordnung, Regel, Normen, Werte ihnen völlig fremd sind und noch keine richtige Akzeptanz finden (Schröder 1992, S. 99).

Da Menschen, ob gewollt oder nicht, von heute auf morgen ihre geliebten und auch ungeliebten Gewohnheiten, Handlungsorientierungen und Wertpräferenzen verlieren, ist es nachvollziehbar, dass aus einer handlungstheoretischen Perspektive die Vielzahl von Kontinuitäten im Handeln der Menschen zu bedenken gilt, die trotz oder gerade wegen der Radikalität des institutionellen Umbaus gegeben sind (Hanf 1996, S. 618). Das heißt, dass die bisherigen Deutungsmuster, Handlungsaspekte, trotz oder wegen der Übernahme neuer Werte, Norm weiter als Lebensorientierungsmaßstab gelten. Der Umgang mit neuen Normen, Werten, Ordnungen stellt in der neuen Gesellschaft für die Ostdeutschen eine wesentliche Herausforderung dar (vgl. Hübner 1997, S. 30).

Aus kultureller Sicht bringt der Transformationsprozess für die Ostdeutschen eine Erweiterung der kulturellen Aspekte mit sich. Da bei der Transformation die kulturellen

Aspekte aus den alten Bundesländern Priorität hatten, ist es nachvollziehbar, dass die Ostdeutschen in vielerlei Hinsicht eine neue Situation erfahren mussten, weil sich die DDR-Gesellschaft kulturell anders entwickelt hatte (vgl. Göschel 1999, S. 315). Die Ostdeutschen erfuhren unerwünscht mit der Wende einen kulturellen Verlust durch die Entwertung ihres kulturellen Vermögens (vgl. Groschopp 2001, S. 22). Bereits zu Beginn des Transformationsprozesses wurde vor einer kulturellen Kolonialisierung gewarnt (Grass 1990, S. 58), was darauf verweist, in welchem Umfang die Ostdeutschen vom kulturellen Identitätsverlust betroffen sind. Beachtenswert ist, dass die kulturell gebundenen Verhaltensweisen der DDR weiter erhalten geblieben sind und das kulturelle Vermögen auch nach der Wende als wichtiger Hintergrund für die Handlungsform neue Bedeutung gewann (vgl. Kunert 2001, S. 15). Andererseits ist nicht zu übersehen, dass es trotz des Unterschieds eine kulturelle Gemeinsamkeit zwischen beiden Seiten gibt, die eine wichtige Ausgangsbedingung für die kulturelle Integration darstellt. Die Ostdeutschen brauchen durch die kulturelle Erweiterung neue Strategien, um die neue Kultur kritisch aufnehmen und den vorhandenen Traditionen neuen Sinn geben zu können (vgl. Mcfalls 2001, S. 25).

Der Europäisierungsprozess, der seit den 1950er Jahren kontinuierlich in Gang gesetzt ist und auf die „immer engere Union der Völker Europas“ zielt (Holtmann 2000, S. 159), bleibt nicht ohne Wirkung auf die Ostdeutschen. Der EU-Einigungsprozess bedeutet für die Ostdeutschen die Erweiterung ihrer Lebenswelt nach außen und verlangt eine neue Wahrnehmung dieser erweiterten Lebenswelt, als auch eine neue Handlungskompetenz hinsichtlich von interkultureller Kompetenz und Fremdsprachfähigkeit. Weiterhin erforderte der EU-Prozess von den Ostdeutschen eine neue politische Identität, Verantwortung und Verständnis im Umgang mit den Nachbarländern (vgl. Geiss 1990, S. 45). Durch die deutsche Einheit wächst von seiten der anderen europäischen Nachbarländer die Sorge und Angst vor einem zu mächtigen Deutschland. Nicht nur für die Ostdeutschen gab es im EU-Vereinigungsprozess neue Lernanlässe. Sie betrafen in gleicher Weise auch die Westdeutschen. Durch die Osterweiterung der europäischen Union kamen auf die Westdeutschen eine Vielzahl neuer osteuropäischen Länder hinzu, die eine fremde Welt darstellten. Das heißt, dass es von beiden Seiten erforderlich ist, die EU-Erweiterung nicht als Bedrohung zu begreifen, sondern als Bereicherung der Lebenswelt anzusehen. Vor diesem Hintergrund ist es für das vereinte Deutschland notwendig, im Europäisierungsprozess eine neue Perspektive zu entwickeln.

Die Globalisierung, die seit Anfang der 1990er Jahre mit der Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien beschleunigt ist, sowie die Auflösung der geographischen Distanz und räumlicher Beschränkung hat eine enorme Erweiterung multikultureller Aspekte zur Folge (Weinbrenner 1996, S. 247). Hinzu kommt eine globale Konkurrenz am Markt (Korff 1996, S. 312). Diesen globalen Wandel gilt es zu bewältigen, sowohl für die Westdeutschen als auch für die Ostdeutschen. Die Tatsache, dass dieser Prozess erst nach der Wende auf die Menschen in den neuen Bundesländern zukam, während er in der alten Bundesrepublik seit langem kontinuierlich verfolgt und wahrgenommen wurde, deutet an, dass der EU-Vereinigungsprozess eine andere Bedeutung für die Ostdeutschen hat. Für sie besteht die Notwendigkeit, sich mit der Europäischen Union auseinander zu setzen. Die Umwandlung der Gesellschaft stellt insgesamt gesehen für die Ostdeutschen einen enormen komplexen Paradigmenwechsel ihrer Lebenswelt dar, der eine Begleitung durch Weiterbildung erfordert.

Der Erwachsenenbildung/Weiterbildung wird ein wichtiger Beitrag zur Bewältigung des komplexen Paradigmenwechsels zugeschrieben. Johannes Weinberg ist der Meinung, dass der Transformationsprozess im Osten in seinen konkreten Ausprägungen und Folgen umfassender und noch tiefgreifender als der industrielle und demokratische strukturelle Wandel der wohlfortschrittlich ausgerichteten Lebensweisen im Westdeutschland ist (Weinberg 1997, S. 229). Vor diesen Hintergrund gehen Erpenbeck und Weinberg davon aus, dass die in der real-sozialistischen Gesellschaft entstandenen Lebenswelten und die darin enthaltenen, die Lebensführung orientierenden Deutungen und Wertungen, im Zuge des Transformationsprozesses nicht mehr länger handlungsorientierend oder sinngebend funktionieren. Nach Auffassung von Weinberg und Erpenbeck besteht eine Herausforderung zur Umstellung. Dieser Umstellungsprozess in den Werte- und Wertungsstrukturen kennzeichnet das zentrale Problem des Lernens im Transformationsprozess (Weinberg 1997, S. 229).

Weiß betont, dass bei einer neuen Wertorientierung die Werte der alten Bundesrepublik nicht ohne Berücksichtigung der ostdeutschen Mentalität transferiert werden dürfen, sondern dass die Bildungspolitik aufgefordert ist, in der neuen Gesellschaft über ein neues Wertesystem zu reflektieren (Weiß 1994, S. 16). Die Vermittlung neuer Werte und Haltungen zählen zu den dominierenden und herausfordernden Aufgaben im

Transformationsprozess. Der Paradigmenwechsel wird als grundlegende Bedingung für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung betrachtet, jedoch gab es nicht genügend Handlungsspielraum, da die Weiterbildung mit beruflicher Qualifizierung gleichgesetzt wurde und der Erwerb fachlicher Kompetenz zu Beginn der deutschen Vereinigung im Vordergrund stand.

3.2. Individuelle Verarbeitung

3.2.1 Psychische Dimension, Identitätsbrüche

Identität gilt in den Sozialwissenschaften allgemein als notwendige Voraussetzung für die Handlungsfähigkeit des einzelnen in der Gesellschaft (vgl. Frey/Haußer 1987, S. 6; Thöne 1999, S. 41). Identitätsbrüche der Ostdeutschen haben somit durch den Bruch der Gesellschaft in allen Lebensbereichen enorme Folgewirkungen hinterlassen. Der Transformationsprozess einschließlich der Massenarbeitslosigkeit beeinflusst auch die psychische Dimension der Ostdeutschen stark¹³. Gesellschaftliche Umbrüche, die über die Veränderung der Gesellschaftsstruktur hinaus den gesamten Lebensbereich des Menschen betreffen, führen demzufolge zu einer Abwertung der bisherigen Lebensbiographie (vgl. Kretzschmar 1992, S. 148), und bleiben nicht ohne Auswirkung auf die innere Lage des Individuums. Die Mehrheit der Ostdeutschen erfuhr in der Situation des gesellschaftlichen Umbruchs die Infragestellung ihres bisherigen Wertesystems. Hinzu kommt die rasante Umwandlung von einer geschlossenen in eine offene Gesellschaft, was sich für die Betroffenen als psychisches Vakuum dargestellt hat. Da die ostdeutschen gesellschaftlichen Bedingungen weggebrochen sind, und bis dahin erfolgreiche Investitionen, Handlungsentscheidungen und Handlungsstrategien entwertet oder hinderlich für die weitere Lebensgestaltung geworden sein könnten (Diewald/Huinink 1996, S. 765), ist es offensichtlich, dass die bisher funktionierenden psychosozialen Systeme in diesem radikalen unmittelbaren gesellschaftlichen Umbruchsprozess ohne Übergangs- und Angleichungsphase selbst in die Krise gekommen sind (Schröder 1992, S. 99). Da der Vereinigungs-„Euphorie“ ein Einheitsschock gefolgt ist, der den psychologischen Stimmungsumbruch in der

¹³ Die Arbeitslosigkeit tritt bei der Diskussion im Bereich der Weiterbildung als Hauptursache des psychischen Umbruchs der Menschen in den neuen Bundesländern im Vordergrund. Daraufhin ist Anlauf u. a. der Auffassung, dass der mit Arbeitslosigkeit verbundene Verlust längerfristiger Perspektiven, die für eine sinnvolle und gesunde Lebensführung Voraussetzung sind, die Stabilität kultureller Milieus zerschlägt (Faulstich 1993, S. 19).

ostdeutschen (aber auch westdeutschen) Bevölkerung bewirkte (Reißig 1993, S. 327), verursachen die populationsumgreifenden Orientierungskrisen der Menschen in der DDR die Identitätsbrüche.¹⁴

Nach Auffassung von Trommsdorff haben die Menschen in den neuen Bundesländern unter verschiedenen psychischen Folgen wie Enttäuschung, Resignation, Unsicherheit, Angst, Entmündigung, psychologischer Unruhe, Frustration und Ohmachtgefühl gelitten¹⁵ (Trommsdorff 1994, S. 21; Maaz 1991, S. 44). Riedel weist darauf hin, dass ein drastischer Rückgang der Lebendgeborenen, die in den ersten drei Jahren nach der Wende auf zwei Fünftel des Niveaus von 1989 (1993: 40,5 %) zurückgingen, die Unsicherheit und Zukunftsängste der Menschen in den neuen Bundesländern bestätigt hat, abgesehen davon, dass die hohe Arbeitslosigkeit, bzw. die Unsicherheit des Arbeitsplatzes bei Frauen zu einem starken Anstieg der Abwanderungen in die alten Bundesländer¹⁶ und zu einem Rückgang der Bevölkerungszahl in den neuen Bundesländern geführt hat (Riedel 1999, S. 298). Dies zeigt den Umfang, inwiefern die Ostdeutschen durch die Umbruchssituation psychisch erschüttert wurden.

Nach Diewald spielt das Geflecht der „sozialen Beziehungen, wie die Familie bzw. die familiäre Beziehung für die soziale Integration des Einzelnen eine wichtige Rolle und bietet vielfältige Unterstützung bei diversen alltäglichen Erledigungen und in Notsituationen (Diewald 1995, S. 56). Das ist bei den Menschen in den neuen Bundesländern anders, weil das Geflecht sozialer Beziehungen selbst den Transformationsprozess betroffen hat, selbst in einer Krisensituation steckt und eine neue Orientierung in der Gesellschaft braucht (Reißig 1993, S. 113). Im Lauf der Zeit haben sich die Ostdeutschen zwar mit der neuen Lebensform abgefunden, wobei die Vereinigungsprobleme wie Arbeitslosigkeit, Identitätsbruch, bzw. fehlende neue Identitätsbildung weiter ungelöst sind. So ist die psychische Belastung bezogen auf die verschiedenen Gesellschaftsfaktoren geblieben und die Ostdeutschen bilden zunehmend mehr psychische Schutzfunktionen und identitätsstiftende Elemente aus. Ein

¹⁴ Frindte, u. a. ist der Ansicht, dass mit der Vereinigung und dem dann einsetzenden Transformationsprozess auch noch die sozialen Identitäten der Ostdeutschen erschüttert wurden und die Mehrheit der Ostdeutschen im Umbruchssituation mit gravierenden Identitätskrisen, weiter Identitätsverlusten kämpft. Nach Auffassung von Frindte impliziert diese innere Krise eben auch die Chance, neue Identitäten aufzunehmen (Frindte u. a. 1992, S. 485).

¹⁵ Nach Auffassung von Reißig haben die Menschen in den neuen Bundesländern in dieser Stimmungslage die kritische Hinsicht gegenüber der veränderten Situation zeigt, andererseits entstand die mentale Entfremdung zwischen Ost- und West deutschen, die seit der Maueröffnung und der staatlichen Einheit nicht ab-, sondern zugenommen hat (Reißig 1993, S. 328).

¹⁶ kumulierter Wanderungssaldo von 1989 bis Ende 1997: 1,1 Mill. Menschen

sogenanntes „ostdeutsches Bewusstsein oder eine nachholende Abstandsnahme“, wobei das Kollektivgefühl „Deutsche zweiter Klasse zu sein“ weiterhin vorhanden ist. Zunehmend tritt eine stärkere Betonung von „ostdeutscher Kultur“, „ostdeutscher Identität“, „ostdeutscher Teilgesellschaft“ zu Tage (vgl. Brenke 2003. S. 67).

In der Diskussion der Erwachsenenbildung/Weiterbildung wird vermutet, dass der Zusammenbruch der DDR bei nicht wenigen Menschen eine tiefe Sinnkrise, einen Richtungs-, Orientierungs- und Utopieverlust auslöst hat, der für manchen mit dem Zusammenbruch des Lebenskonzeptes wie des Lebenswerks verbunden ist (Thöne 1999. S. 41). Haenschke ist der Ansicht, dass die tiefgreifenden gesellschaftlichen Veränderungen mit ihren Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt und den Stellenwert von Arbeit und Beruf zu einer Verunsicherung in weiten Teilen der Bevölkerung in den neuen Ländern geführt haben. Damit stellt sich die Frage nach Hilfen für den Einzelnen, um die individuellen Identitätsverluste zu vermindern und auf der Grundlage seines Wissens, seiner Erfahrungen und seines bisherigen Selbstverständnisses eine neue Identität aufzubauen (Haenschke u.a. 1993, S. 6).

Osang und Pingel weisen darauf hin, dass ein wesentlicher Aspekt des Identitätsverlustes für DDR-Bürgerinnen im Verlust der Bedeutung gemeinsam erfahrener Lebensverhältnisse liegt (Pingel/Osang 1991, S. 66). Nach Meinung von Höhn erfolgt eine ungenügende Akzeptanz der in Ost und West unterschiedlichen Lebens- und Verhaltensweisen. Dabei ist hervorzuheben, dass durch die Übernahme der gesellschaftlichen Verhältnisse westliche Verhaltensweisen in der Auseinandersetzung dominierten. Seiner Auffassung nach führten die Wertebrüche zu Identitätsverlusten individuellen, gruppenspezifischen, gesamtgesellschaftlichen Charakters (Höhn 1997, S. 94). Vor diesem Hintergrund wird die psychische Dimension der Menschen in den neuen Bundesländern von der Erwachsenenbildung/Weiterbildung nicht nur als wichtiger Merkmal der Ostdeutschen als Adressaten für die Weiterbildung, sondern auch als bildungsinhaltlicher Aspekt für die Weiterbildung betrachtet (vgl. Voß 1994, S. 24-25). Das heißt, dass der Weiterbildung ein wichtiger Beitrag zum Abbau der psychischen Belastungen und zum Aufbau einer neuen Identität zukommen wird. Es ist jedoch fraglich, ob die psychische Dimension tatsächlich in der Bildungsarbeit beachtet wird.

Demokratiethoretisch bedeutet nach Rieger Identität die vollkommene Gleichheit oder Übereinstimmung von Beherrschten und Herrschern, das eine dauerhafte innere Einheit und Stabilität garantierende Selbstverständnis (a) einer Personen oder (b) einer Gruppe; (a) die individuelle bzw. personale Identität bestimmt die klassische Definition von E.H. Erikson als die unmittelbare Wahrnehmung der eigenen Gleichheit und Kontinuität in der Zeit und die damit verbundene Wahrnehmung, dass auch andere diese Gleichheit und Kontinuität erkennen (Erikson 1980, S. 18). Die kollektive Identität von Großgruppen (Interessengruppen, Religionsgruppen, usw.) zeigt sich in gemeinsamer Kultur, Werten, Überzeugungen und Interessen, wird durch Institutionen und Symbole stabilisiert und reproduziert sich in Interaktions- und Kommunikationsprozessen. Beschleuniger sozialer Wandel, Auflösung und Instabilität von Lebensformen und Milieus und die damit verbundene Problematik individueller Identitätsfindung rücken Fragen der kollektiven Identität als für Solidarität im Sozialstaat und Konsens in der Demokratie unverzichtbar ins Zentrum politischen und politikwissenschaftlichen Interesses (Rieger 1998, S. 259).

Nach Auffassung von Weidenfeld differenziert der Identitätsbegriff zwei Dimensionen: personale und kollektive Identität, die sich aus einem Prozess der Selbstdefinition ergeben. Die damit vorgenommenen Festlegungen von Rollen vollziehen sich im Austausch zwischen dem jeweiligen Subjekt und der Umwelt, sind also ein sozialer Vorgang. Analog zur personalen Identität entsteht kollektive Identität aus Interaktion, aus Rollen und Symbolen. Kollektive Identitätsfindung bedarf der gemeinsamen Überzeugungen, Zuschreibungen und Einordnungen. Identität äußert sich in der Art und Weise, wie Menschen denken sowie in der Form der Verankerungen ihrer Weltbilder und gesellschaftlichen Konstruktionen (Weidenfeld 1991, S. 376). Nach Auffassung von Holtmann ist die Identität die Integration der an ein Individuum gestellten Rollenerwartungen zu einer einheitlichen Persönlichkeit; Ausbildung eines klar umrissenen „Ich“ innerhalb der sozialen Realität, welches sich in der Dauerhaftigkeit grundlegender Verhaltensmuster und Selbstdeutungen eines Individuums darstellt. Als kollektive Identität ist die zeit- und generationen-übergreifenden Beständigkeit von Institutionen, Symbolen, Werthaltungen und Zielen einer Gruppe oder staatlichen verfassten Gesellschaft, wie sie z.B. im „Nationalbewusstsein“ präsent gehalten wird (Holtmann 1994, S 214).

Nach Auffassung von Bevers ist es für moderne Gesellschaften bezeichnend, dass die Ich-Identität stärker betont wird als die Wir-Identität. Nach Elias ändert sich das Gleichgewicht zwischen Ich- und Wir-Identität in einem langfristigen Verfahren infolge Veränderungen in den zwischenmenschlichen Beziehungen insbesondere auf eine höhere Integrationsebene zu. Besonders in Übergangssituationen stellt sich die Identitätsfrage, weil Gruppenbildung auf einer höheren Ebene ein noch ungenügendes Wir-Gefühl schafft, während das Wir-Gefühl der vorangegangenen Gruppenform bereits sehr abgeschwächt worden ist (Bevers 2000, S. 278). Nach Meuser bezeichnet kulturelle Identität als kollektive Identität von Kulturen, Gesellschaften und deren Unreinheiten. Identitätsstiftend wirken u.a. Religion, Sprache, Dialekt, Geschlechtszugehörigkeit. Bei der gegebenen Pluralität von Kulturen verschafft die kulturelle Identität Gruppierungen der „Peripherie“ (Subkulturen, soziale Bewegungen, Ausländer) ein Selbstbehauptungspotential gegenüber nivellierenden Tendenzen des „Zentrums“ (Meuser 1994, S. 287).

Nach Auffassung von Haußer versteht man unter Identität die subjektive Verarbeitung biographischer Kontinuität/Diskontinuität und ökologischer Konsistenz/Inkonsistenz durch eine Person im Bezug auf Selbstansprüche und soziale Anforderungen. In einer Zeit von Dauerarbeitslosigkeit, von zunehmenden beruflichen Umschulungen, von steigenden Scheidungsziffern und von hoher räumlicher Mobilität nimmt es nicht wunder, wenn sich Identitätsprobleme heute ebenso sehr auf persönliche Brüche wie auf persönliche Kontinuität und Konsistenz beziehen. Jede subjektive Verarbeitung als Identitätsprozess enthält notwendige Momente eigener und sozialer Bewertung. Sozialer Ab- und Aufstieg können zu Entfremdung und Identitätsprobleme führen. Orientierungsprobleme und Bedrohung von Sicherheitserleben spielen für die soziale Umwelt eine wichtige Rolle. Daher werden biographische Kontinuität und ökologische Konsistenz „... im sozialen Kontext von dem jeweiligen Stabilität und Vorhersagbarkeit seines Gegenübers gewertet und somit positiv verstärkt werden“ (Schneewind 1997, S. 426). Kontinuität und Konsistenz werden vom sozialen Netzwerk eines Menschen in der Regel eher unterstützt als Diskontinuität und Inkonsistenz (Haußer 2002, S. 279f.).

Während Identitätsperspektiven und ihre subjektive Relation eine Domäne der Soziologie bilden, setzt sich psychologische Identitätsforschung vor allem mit den psychischen Identitätskomponenten (Identitätsstruktur) und ihrer Dynamik auseinander.

Identität besteht demnach aus dreierlei Komponenten: dem Selbstkonzept als der Gesamtheit der Sichtweisen, die eine Person von sich selbst geformt hat (Filipp 1979), dem Selbstwertgefühl als der emotionalen Einschätzung und Bewertung dieser Sichtweisen sowie der Kontrollüberzeugung als der Überzeugung von der eigenen Wirksamkeit. In Abkehr von traditionellen Phasenlehren menschlicher Entwicklung betont Identitätsforschung zunehmend die Prozesshaftigkeit und Erfahrungsabhängigkeit von Identitätsentwicklung (Haußer 1989, S. 281).

Nach Auffassung nach Höring u.a. ist Identität die psychoanalytisch-sozialpsychologische Bezeichnung für das dauernde innere Sich-Selbst-Gleichsein, die Kontinuität des Selbsterlebens eines Individuums (Ich-Identität, auch Selbst-Identität), die im wesentlichen durch die dauerhafte Übernahme bestimmter sozialer Rollen und Gruppenmitgliedschaften sowie durch die gesellschaftliche Anerkennung als jemand, der die betreffenden Rollen innehat bzw. zu der betreffenden Gruppe gehört, hergestellt wird (Höring u. a. 1994, S. 286). Nach Auffassung von Klima ist der Identitätsverlust der Verlust der Identität oder des Selbstbildes, d.h. des Wissens, „wer man ist und wohin man gehört“, wie er z.B. nach dem Verlust der beruflichen Stellung oder einer anderen wichtigen sozialen Rolle, der Ablehnung durch eine für das Individuum bedeutsame Bezugsgruppe, dem Scheitern eines Lebensplanes usw. eintreten kann (Klima, 1994, S. 287).

Nach Auffassung von Siebert im Erwachsenenbildungsbereich ist von Identität in unterschiedlichen Wortkombinationen die Rede: „Ich-Identität“, „soziale Identität“, kulturelle und nationale Identität, Identität einer Wissenschaftsdisziplin“, „corporate identity“, „Identität der Geschlechter“, usw. Fast immer geht es um Selbstbildung und Selbstverständnis, um das Besondere, aber auch um das Beständige. In der Erwachsenenbildung wird dieser Begriff als Identitätslernen, Identitätsfindung und Bewältigung von Identitätsproblemen im Zusammenhang mit biographischem Lernen und Subjektorientierung verwendet. Richtziel dieser Bildungsarbeit ist die Reflexion der eigenen Lebensgeschichte sowie die Erweiterung der Möglichkeiten des Denken- und Handelns (Siebert 2001, S. 151).

Die ostdeutsche Identität bzw. das Gefühl „Deutsche zweiter Klasse zu sein“ ist als Beschreibung der psychischen Befindlichkeit von Ostdeutschen mit dem deutschen

Vereinigungsprozess eng verbunden¹⁷. Steuðloff weist darauf hin, dass die Entwertung bisheriger Leistungen, Qualifikationen und Wertorientierungen die Ursache der Deklassierung der Ostdeutschen zu Bürgern zweiter Klasse, zu Fremden in ihrer Heimat ist (Steuðloff 2000, S. 9). Er ist der Auffassung, dass dieses Gefühl die erklärte Zustimmung zur Vereinigung nie grundsätzlich in Frage stellt, kam doch dadurch zu einem erdrutschartigen Verfall des Vertrauens in die neuen Institutionen und deren Träger (Steuðloff 2000, S. 11). Walz/Brunner sieht die Haltung von Ostdeutschen, „Bürger zweiter Klasse zu sein“, als Frage nach einem gemeinsamen Wir-Gefühl und vermutet die Ursache darin, dass sich die Ostdeutschen in der Gesellschaft (in Politik und Wirtschaft, im täglichen Leben, bei Behördengängen etc.) nicht so gut auskennen wie andere Mitbürger, und dass sie die wirtschaftliche Ungleichheit zwischen Ost und West nicht als „natürliche“ Fortsetzung der Situation vor dem Zusammenschluss, sondern als ein strukturelles Problem wahrnehmen, dass sie sich fühlen, ihre Interessen von staatlicher Institutionen nicht vertreten zu sein, usw. (Walz/Brunner 1997, S. 14).

Koch ist der Auffassung, dass das Gefühl „Bürger zweiter Klasse zu sein“, je nach Menschengruppen unterschiedlich wahrgenommen worden ist (Koch 1993, S. 189). Er geht davon aus, dass die Zustimmung zur Formel „Bürger zweiter Klasse zu sein“, sich darauf gründet, dass die Anpassungsleistungen jener Ostdeutschen, die eine deutliche Bereitschaft zur Verhaltensänderung und Identitätstransformation erkennen lassen, von den westdeutschen Bezugsgruppen nicht honoriert werden. Diese Ostdeutschen akzeptieren im Grunde die Bewertungsmaßstäbe, nach denen die neuen Bundesbürger beurteilt werden und versuchen, die verurteilten Denk- und Verhaltensweisen abzustreifen. Sie schämen sich ihrer und verachten sie. Zweitens speist sich die Zustimmung zur Antwortvorgabe „Bürger zweiter Klasse zu sein“, hingegen bei den selbstbewussten, bekennenden Ostdeutschen aus der subjektiven Gewissheit, man solle dazu gemacht werden. Die Träger dieser Deutung fühlen sich selbst ganz und gar nicht als Bürger zweiter Klasse. Sie halten sich für hinreichend lern- und durchsetzungsfähig, um unter weniger asymmetrischen Machtbalancen erfolgreich konkurrieren, bestehen zu können. Sie stehen in der Regel zu ihrer sozialgeographischen Herkunft und Biographie. Zwischen ihnen und den Trägern der zuvor genannten Deutung liegen Welten (Koch 1993, S. 189).

¹⁷ Da im Teil 3 das Identitätsproblem in den neuen Bundesländern behandelt wurde, wird hier der Charakter und Merkmale der ostdeutschen Identität bzw. das Gefühl zweite Deutsche zu sein, behandelt.

3.2.2 Anforderung an die Integration in die neue Gesellschaftsstruktur

Im neuen bundesdeutschen Gesellschaftssystem sind die Menschen mit neuen Anpassungsleistungen konfrontiert. Da der Transformationsprozess die alten planwirtschaftlichen Strukturen aufgelöst und eine regulierende Marktwirtschaft etabliert hat, blieb vielen kaum eine Chance zur konstruktiven Umorientierung (vgl. Huinink/Mayer 1993, S. 165). So wurden vielfältige Anforderung im Transformationsprozess gestellt (Angelus 1993, S. 165), um mit der neuen Lebenssituation umgehen zu können. Die Menschen in den neuen Bundesländern hatten auf Grund des Systemwechsels nicht die entsprechenden Verhaltensweisen sowie die Kompetenzen zur Verfügung, die für das Überleben im neuen System erforderlich waren (Trommsdorff 1994, S. 20) und über die berufliche Handlung hinaus soziale persönliche Kompetenz umfassten (vgl. Thöne 1999, S. 30; Schneider 1992, S. 107).

Es ist offenkundig, dass es bei Ostdeutschen, die in einem anderen System sozialisiert sind, und darin passende Ziele, Motive, Wertschätzungen, Handlungserwartungen und Handlungspräferenzen sowie Gewohnheiten und Fähigkeiten entwickelt haben, große Anforderung an die Integration in das neue System gibt. Da die Mehrheit der Ostdeutschen die individuellen und sozialen Voraussetzungen für den aufrechten Gang in die Marktwirtschaft noch nicht besitzt, und es den Menschen an komplexen Fähigkeiten fehlt, um sich erfolgreich gegenüber den neuen gesellschaftlichen Anforderungen zu behaupten und die eigenen Interessen selbstbewusst durchzusetzen (Frindte u.a. 1992, S. 483), war es eine große Herausforderung für Ostdeutschen, den Transformationsprozess mit seinen Problemen zu gestalten (Brauer u.a. 1996, S. 747).

In diesem Sinne sind für die Ostdeutschen umfangreiches Wissen und Kenntnisse erforderlich, damit sie mit den Alltagsanforderung umgehen und mit den veränderten Lebensverhältnis zurechtkommen können. Dazu gehört beispielsweise die politische Handlung, zur Wahl zu gehen (vgl. Trommdorff 1994, S. 20). Bezogen auf die Marktwirtschaft könnten verschiedene Kompetenzen, vor allem die berufliche Handlungsfähigkeit genannt werden. Die Aussagen der Bundesanstalt für Arbeit, dass nur jeder Vierte in den neuen Bundesländern seinen alten Arbeitsplatz behalten kann, und die Untersuchungsergebnisse von Klauder & Kühlewind, dass bis zu 70 % der früheren DDR-Arbeitsplätze umzugestalten oder überflüssig sind, verweisen darauf,

dass es einen hohen Bedarf an beruflicher Qualifikation gibt (Voigt u.a. 1992, S. 106). Da die Ostdeutschen seit Jahrzehnten anders beruflich sozialisiert sind, z. B. gab es kaum noch Leistungsanreize (vgl. Angelus 1993, S. 165), ist anzunehmen, dass die Ostdeutschen neue Kompetenzen erwerben müssen, die sie beruflich verwerten können. Dazu gehören Verhaltensweisen wie Wettbewerbsfähigkeit, Mobilität, aktives statt reaktives Umlernen bis zur bestimmten fachlichen Qualifizierung, ökologische Kompetenz (Osang/Pingel 1991, S. 68; vgl. Weick 1991, S. 212). Nach Hübner macht nicht die Behebung bestimmter beruflicher Defizite oder fehlender formaler Qualifikationen den Anpassungsprozess so schwierig, sondern ein ganzes Bündel anderer Probleme. Hübner geht davon aus, dass die Berufs- und Lebenserfahrung aus einer anderen wirtschaftlichen Ordnung, Werte und Wertvorstellungen von anderer kultureller Prägung mit den neuen Anforderungen der Marktwirtschaft in Einklang gebracht werden müssen (Hübner 1997, S. 30). Die komplexe Bewältigung des Übergangsprozesses ist unter neuen marktwirtschaftlichen Bedingungen mit der Anpassung der beruflichen Kenntnisse allein nicht getan. Über die berufliche Qualifizierung hinaus ist die Aneignung von Schlüsselqualifikation erforderlich, wobei die in der DDR erworbenen Erfahrungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten berücksichtigt werden sollten.

Der Erwerb von fachlicher, sozialer und personaler Kompetenz steht im Zentrum der Weiterbildungsaufgaben in den neuen Bundesländern. Kompetenz bezeichnet nach der Auffassung Arnolds das Handlungsvermögen der Person. Während der Begriff „Qualifikation“ Fähigkeiten zur Bewältigung konkreter (in der Regel beruflicher) Anforderungssituationen bezeichnet, d.h. deutlich verwendungsorientiert ist, ist der Kompetenzbegriff subjektorientiert. Der Kompetenzbegriff ist zudem ganzheitlicher ausgerichtet und umfasst nicht nur inhaltliches bzw. fachliches Wissen und Können, sondern auch außerfachliche bzw. überfachliche Fähigkeiten, die häufig mit Begriffen wie Methodenkompetenz (Know how to know), Sozialkompetenz, Personalkompetenz oder auch Schlüsselqualifikationen umschrieben werden (Arnold 2001, S. 176). Auch wenn seit den 1980er Jahren eine Differenzierung des Kompetenzbegriffs wie z.B. Medienkompetenz, ökologische Kompetenz, Demokratiekompetenz feststellbar ist, und dadurch der Kompetenzbegriff von andern Begriffen wie Qualifikation, Bildung, Können usw. abgrenzen lässt, ist das allen Kompetenzbegriffen Gemeinsame die Entwicklung eines subjektiven Potentials zum selbstständigen Handeln in unterschiedlichen Gesellschaftsbereichen. Dieses subjektive Handlungsvermögen ist

nicht allein an Wissenserwerb gebunden, es umfasst vielmehr aus der Aneignung von Orientierungsmaßstäben und die Weiterentwicklung der Persönlichkeit (Arnold 2001, S. 176). Andererseits wird soziale Kompetenz definiert als Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, die das Individuum für das Zusammenleben mit anderen braucht (vgl. Faix/Laier 1991) und die von Alter, Geschlecht, Herkunft, Bildung unabhängige rationale verantwortungsbewusste Auseinandersetzung ermöglicht (Wilsdorf 1991, S. 42). Das heißt, dass soziale Kompetenz als Grundlage angesehen wird, auf der Interaktionen mit anderen erfolgreich stattfinden können (Thöne 1999, S. 152). Personale Kompetenz wird nach Erpenbeck und Heyse als jene Persönlichkeitsmerkmale verstanden, die in unterschiedlichen sozialen Situationen den erfolgreichen Einsatz von Kenntnissen und Fähigkeiten erlauben oder motivieren und initiieren und insbesondere in Verbindung mit der Fachkompetenz über die individuelle berufliche Bewährung entscheidet (Thöne 1999, S. 173). Soziale und personale Kompetenz blieben in den Tagungen zwar theoretisch ungeklärt, wurden aber als wichtige Vorbedingung und häufig mit der Dialog-, Kritik-, Kooperationsfähigkeit, dem Verantwortungsbewusstsein gleichgesetzt. Was fachliche Kompetenz angeht, wird sie definiert als „die mit dem Berufsfeld zusammenhängenden theoretischen Grundlagen und ihre praktische Ausführung“ (Dorninger/Wieser 1996, S. 136). Zur fachlichen Kompetenz zählen die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die aus der Sicht von Befragten zwar beruflich relevant sind, die aber nicht direkt den Umgang mit anderen betreffen (Thöne 1999, S. 139). Da Thöne u.a. davon ausgehen, dass in den neuen Bundesländern unter dem Gesichtspunkt beruflicher Kompetenz über fachliche Kompetenz hinaus soziale personale Kompetenz erforderlich ist (Thöne 1999, S. 30; Schneider 1993, S. 107; Höhn 1997, S. 97), bestätigt weiterhin deren Notwendigkeit als berufliche Kompetenz¹⁸. Die Auffassung von Erpenbeck, dass die entscheidenden personellen Transformationsschwierigkeiten nicht in der Anpassung bzw. Ergänzung fachlicher Kenntnisse, sondern in der Anpassung der Einstellungen und Werthaltungen und in der notwendigen systembedingten Veränderung von Verhaltensweisen liegen, bestätigt, dass soziale und personale Kompetenz berufsbezogen entscheidende Bedeutung haben (Erpenbeck 1993, S. 8; Tiebel 1997, S. 146; vgl. Hübner 1997, S. 30).

¹⁸ Thöne verweist daraufhin, dass vor allem der Erwerb der zu der Demokratie und Marktwirtschaft angemessen Denk- und Handlungsverhalten die schwierigste Aufgabe ist (Thöne 1999, S. 18). Das bestätigt eben, dass die Behandlung persönlicher sozialer Kompetenz erforderlich ist.

Da es keine Erfahrung mit Demokratie und Marktwirtschaft in der DDR gegeben hat, abgesehen von den Bürgerbewegungen (vgl. Schmidt 2005, S. 25ff.), ist es unbestritten, dass deren intensive Behandlung für die Gestaltung und Entwicklung von Demokratie und Marktwirtschaft in den neuen Ländern unumgänglich ist (Meinel 1993, S. 248ff.). So ist es verständlich, dass in den Tagungen die Orientierung an die neue Gesellschaftsstruktur als wichtiger Aspekt behandelt wird (vgl. Maaz 1992, S. 15). Es scheint vor allem wichtig, dass die demokratiebezogenen Inhalte nicht nur als Voraussetzung für politisches Handeln, sondern auch als Teil beruflicher Kompetenz betrachtet werden. Die demokratischen Verhaltens- und Handlungsweisen gelten im neuen Wirtschaftssystem als Kompetenz für berufliches Handeln (vgl. Mahnkopf 1993, S. 61; Sander 1991, S. 209). So hängt neben der beruflichen Kompetenz auch die soziale und personale Kompetenz, als Bildungsinhalt politischer WB eng mit Demokratie zusammen (vgl. Nuissl 1994, S. 36; Becker 1991, S. 76).

Da die allgemeine Weiterbildung in die berufliche Qualifizierung integriert werden sollte (Krug 1994, S. 14), würde die soziale und personale Kompetenz in der Weiterbildungsarbeit zwingend berücksichtigt. Da die soziale und personale Kompetenz aus heutiger Sicht Schlüsselqualifikation darstellen, sind sie als wichtige Kompetenzen auf verschiedenen Ebenen mitzudenken (vgl. Gieseke 1996, S. 72). Die Vernachlässigung solcher bildungsinhaltlichen Aspekte würde eine große Lücke bedeuten. Auch Weiterbildungen zu Fragen des Rechts, der Steuern, der Finanzen, der Gesetzmäßigkeiten entsprachen den praktischen Bedürfnissen der Teilnehmenden und sind gut angenommen worden (Friedrich 1993, S. 234; vgl. Hartwich 1994, S. 10ff.).

In den vergangenen 18 Jahren haben sich die Ostdeutschen in das neue Gesellschaftssystem integriert und verfügen über die erforderlichen beruflich-fachlichen Kompetenzen und Erfahrungen. Jedoch fehlt ein Verständnis von Demokratie als Grundlage für die Partizipation am Gesellschaftssystem. Bezogen auf die berufliche Handlungskompetenz ist oft die Rede davon, dass bei Kompetenzbereichen wie z. B. Verantwortungsbewusstsein, Eigeninitiative eine Lücke besteht (vgl. Brenke 2003, S. 66), abgesehen davon, dass die alten Handlungsmuster, Einstellungen und Verhaltensweisen aus der DDR erhalten geblieben sind und Nachwirkung haben. In der Weiterbildungspraxis wurden Angebote zum politischen Handeln und zum Alltagshandlung gemacht. Dieser Bereich blieb allerdings nachgeordnet. Rudolph sieht

die neuen Herausforderungen für die Erwachsenenbildung in der Umstellung der DDR-Wirtschaft von einer auf Prinzipien der Planwirtschaft beruhenden Kommandostruktur auf marktwirtschaftliche Prinzipien als wichtigste und folgenreichste Aufgabe (vgl. Rudolph 1992, S. 129). Nach seiner Auffassung gilt es, marktwirtschaftliches Denken und Arbeiten regelrecht zu erlernen, es geht sozusagen um das ABC des Marktes und damit – wenn man so will – um eine marktwirtschaftliche Alphabetisierung der DDR.

3.2.3 Neue Struktur der Erwachsenenbildung und individuelle Folgen

Im gesellschaftlichen Transformationsprozess wird der Erwachsenenbildung /Weiterbildung ein wichtiger Beitrag zugeschrieben, um die Integration der Ostdeutschen in die neue Gesellschaft zu unterstützen. Nach Auffassung von Gieseke erhält Weiterbildung durch die steigende Arbeitslosigkeit und einen sich undeutlich entwickelnden Arbeitsmarkt eine Scharnierstellenfunktion unter zwei Prämissen; sie dient der beruflichen Neuorientierung oder sichert durch Anpassungsfortbildung an neue technische und ökonomische Standards einen beruflichen Einstieg und federt die bisher nicht bekannte Erfahrung von Arbeitslosigkeit ab. Sie bewirkt in der Bevölkerung eine Handlungsaktivierung und ermöglicht damit einen Zugang zu den sich verändernden gesellschaftlichen Bedingungen (Gieseke 1994, S. 2).

Positiv war eine hohe Bereitschaft und Motivation für die Teilnahme an den Weiterbildungsmaßnahmen in den neuen Bundesländern zu verzeichnen (Ladensack u.a. 1994, S. 12). Laut Weiterbildungsstatistik bestehen die Teilnahmemotive an allgemeiner Weiterbildung in der Alltagsbewältigung und im beruflichen Nutzen im Vordergrund¹⁹, während die Anpassung an neue Entwicklung, Erweiterung beruflicher Kenntnisse, Auffrischung veralteter Kenntnisse als die Hauptlerninteressen für den Bereich der beruflichen Weiterbildung präsentiert werden (BMBW 1993, S. 88). Laut Weiterbildungsstatistik nahmen 38 % (3,9 Millionen) der Bevölkerung im Alter 19 bis 64 in den neuen Bundesländern im Jahr 1991 an der Weiterbildung teil. In der alten Bundesrepublik waren es 36 % (13,3 Millionen) Teilnehmer/innen (BMBW 1993, S. 21). Im Jahr 1991 nahmen davon 2 Millionen an allgemeiner Weiterbildung und 2,5 Millionen an beruflicher Weiterbildung in den neuen Bundesländern teil. In der alten

¹⁹ Thöne hat durch ihre Untersuchung als Motive für die Teilnahme an der beruflichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern eben weitere folgende Beweggründe festgestellt; Anpassung und Erweiterung bestehender Kenntnisse und Bildungsabschlüsse, Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt, Berufliche Umorientierung, Stabilität im beruflichen Werdegang, sozialer Kontakt, Existenzsicherung (Thöne 1999, S. 74).

Bundesrepublik beteiligten sich 8,3 Millionen (23 %) an allgemeiner Weiterbildung und 7.3 Millionen an beruflicher Weiterbildung (vgl. BMBW 1993, S. 28).

	Jahr		Alte Länder	Neue Länder
Gesamtteilnahmequote (%)	1991	37	36	38
	1994	42	43	37
	1997	48	48	49
	2000	43	43	43
Gesamte zahl der Teilnehmenden (Mil.)	1991	17,2	13,3	3,9
	1994	19,9		
	1997	24,1		
	2000	21,4		
Allgemeine, politische Weiterbildung (%)	1991	22 (10,3)	23 (8.3)	20 (2)
	1994	26 (12,5)	29	17
	1997	31	32	28
	2000	26	27	24
Beruflich Weiterbildung (%)	1991	21 (9,8)	20 (7.3)	25 (2.5)
	1994	24 (11,2)	23	27
	1997	30	29	37
	2000	29	28	31

Tabelle 4. Überblick über die Weiterbildungsteilnahme

Quelle: Berichtssystem Weiterbildung 1993, 1996 und 2000 ²⁰

Berufliche Weiterbildung hat ihre ursprüngliche Absicht, die Reintegration der Teilnehmer und Absolventen in eine Erwerbsarbeit, nicht erfüllt. Dennoch ist von mehreren Untersuchungen bewiesen, dass die berufliche Weiterbildung in der Umbruchssituation eine wichtige Rolle gespielt hat (Meier 1998, S. 103). Zwar übernimmt die berufliche Weiterbildung in Ostdeutschland eine sozialpolitische Funktion, um den gesellschaftlichen Umbruch sozial abzufedern und die Arbeitslosigkeit einzudämmen. Dies gilt insbesondere für die Maßnahmen, die auf der Basis des Arbeitsförderungsgesetzes stattfinden. Angesichts dieser Sonderrolle erscheint berufliche Weiterbildung gleichsam multifunktional und zugleich als zwingende Voraussetzung für einen erfolgreichen sozialstrukturellen Wandel (Thöne 1999, S 21).

Gieseke bestätigt, dass Weiterbildung in dieser Umbruchssituation nicht nur ein Wartebahnhof für den beruflichen Wiedereinstieg ist, sie ist die finanzierte gesellschaftliche Ersatzhandlung, die es dem Staat ermöglicht, ökonomisch nicht abschätzbare Entwicklungen und soziale Friktionen abzufedern und gleichzeitig die Humanressourcen für den Produktionsprozess so gut wie möglich auszustatten (Gieseke

²⁰ Der Weiterbildungsstatistik Berichtssystem Weiterbildung gibt ab 1994 nur gesamte Teilnehmerzahl der Weiterbildung an und bittet keine Teilnehmezahl der jeweils Ost- und Westdeutschland an.

1994, S. 313). Seitens der Teilnehmer/innen wird ihre Teilnahme an der beruflichen Weiterbildung nicht weniger positiv eingeschätzt. Meier hat durch seine Untersuchung festgestellt, dass die Teilnehmer/innen an der beruflichen Weiterbildung (Fortbildung und Umschulung) eine hohe Zufriedenheit mit den Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen zeigen, selbst wenn sie schon während der Kurse fast durchgehend die Vermittlungschancen am Ende der Bildungsmaßnahme äußerst skeptisch sehen (Meier u.a. 1998a, S. 190). Zwar lässt sich der individuelle Erfolg und Nutzen von AFG-geförderter Weiterbildung in Zeiten hoher struktureller Arbeitslosigkeit nicht mehr einfach an einer erfolgreichen beruflichen Wiedereingliederung festmachen, sondern Teilnehmer und Absolventen verbinden entsprechend ihrer aktuellen Lebenssituation einen sehr verschiedenen Nutzen mit der Weiterbildung, sei er nun qualifikatorischer, sozialer oder finanzieller Natur (vgl. Meier u.a. 1998 a, S. 141). Meier geht davon aus, dass die Effekte von Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen demnach von den Teilnehmern nicht mehr in erster Linie nach ihren künftigen Folgen für den Arbeitsmarkt, sondern nach ihrer aktuellen Wirkung entsprechend den sozialen Lagen und individuellen Lebenszusammenhängen der Betroffenen beurteilt werden (Meier u.a. 1998 a, S. 193).

Nach Auffassung von Thöne wird Weiterbildung in dieser Funktion quasi zu einem Arbeitsplatz-Ersatz. Die Weiterbildungsteilnahme schützt die Befragten vor einer ökonomischen und statusbezogenen Deklassierung, die das Phänomen Arbeitslosigkeit vielfach begleitet, und bewahrt so vor einer gesellschaftlichen Marginalisierung. Parallel dazu bietet die berufliche Weiterbildung eine Möglichkeit, die Verbindung an die Entwicklungen der Arbeitswelt zu halten. Die Teilnehmer/innen erhoffen durch ihre Teilnahme an der Weiterbildungsmaßnahme zunächst eine berufliche Dequalifizierung zu verhindern (Thöne 1999, S. 98). Gleichzeitig tauchten verschiedene Probleme auf. Meisel und Neumann weisen darauf hin, dass westliche Bildungsträger die West-Konzepte in die neuen Länder transportieren, die nicht auf Ost-Bedarfe zugeschnitten sind. Dabei besteht die Gefahr der Stigmatisierung einer ganzen Bevölkerungsgruppe zu einer Defizitgruppe. Küchler ist der Meinung, dass die bloße Übertragung westdeutscher Konzepte auf ostdeutsche Bedingungen und Mentalitäten auch in der Weiterbildung nicht nur keinen Erfolg versprach, sondern auch mittelfristig die Entwicklung adäquater Angebote verhindern würde (Küchler 1993, S. 75). Es ist zugleich feststellbar, dass die Qualität der Weiterbildungsmaßnahmen einiger Anbieter

in vielfacher Hinsicht zu wünschen übrig lässt (Meisel/Neumann 1992, S. 158). Daraufhin vertraten mehrheitlich die Expertinnen und Experten die Auffassung, dass Frauen aufgrund des eingeschränkteren Arbeitsplatzangebots und der wahrgenommenen Verdrängung auf niedrigere berufliche Positionen häufiger bereit wären, sich unter Wert zu verkaufen, d.h. auch eine Weiterbildung unterhalb ihres Qualifikationsniveaus auf sich zu nehmen (Schiersmann/Ambos 1996, S. 708)²¹.

²¹ Bei Frauen ist das Angebot qualifizierter Arbeitsstellen, die einen für Frauen befriedigenden Arbeitsinhalt bieten, gering, dagegen der Zwang, einen u.U. wesentlich unter dem Qualifizierungsniveau liegenden Arbeitsplatz anzunehmen, um finanzielle Sicherung zu erreichen, ist groß. In dieser Lage suchen die Frauen diesen Widerspruch durch verstärkte Inanspruchnahme von Umschulungsmaßnahmen auszugleichen (Maschewsky-Schneider u.a. 1992, S. 339).

4. Untersuchungskriterien für die Analyse der Vereinigungskolloquien

4.1 Auseinandersetzung mit dem Integrationsdiskurs als theoretischer Hintergrund

Der Begriff ‚harmonische Integration‘²², der das Hauptkriterium für die Analyse der Tagungsdiskussionen darstellt, setzt eine wissenschaftliche Definition voraus, da der Begriff ‚harmonische Integration‘ bei der Diskussion um die deutsche Vereinigung selten oder gar nicht genutzt wird. Eher wird der Begriff ‚innere Einheit‘ verwendet, um das Verhältnis zwischen Ost- und Westdeutschen im vereinigten Deutschland zu markieren. Der Begriff ‚innere Einheit‘ bezieht sich auf einen Wunsch, die Verhältnisse zwischen Ost- und West anzunähern, die mit dem Begriff ‚harmonische Integration, ebenso wünschenswert wäre, auch wenn sie begrifflich ohne Auseinandersetzung geblieben ist. Daher ist es sinnvoll, sich mit den Begrifflichkeiten ‚innere Einheit‘ sowie ‚harmonische Integration‘ auseinander zu setzen. Zunächst werden verschiedene Aspekte der Begriffe ‚Integration‘ ‚innere Einheit‘ und ‚Harmonie‘ behandelt. Danach wird der Versuch unternommen, ‚harmonische Integration‘ zu definieren.

Laut lexikalischer Erklärung gibt es über den Begriff „Integration“ aufgrund seiner zahlreichen Verwendungszusammenhänge in der Sozialwissenschaft ein unterschiedliches kontext- und theoretisches Verständnis. Im allgemeinen Sinne bedeutet „Integration“ die Entstehung oder Herstellung einer Einheit oder Ganzheit aus einzelnen Elementen oder die Fähigkeit einer Einheit oder Ganzheit, den Zusammenhalt der einzelnen Elemente auf der Ebene gemeinsam geteilter Werte und Normen aufrechtzuerhalten (vgl. Nohlen 1998, S. 277). Nach Auffassung von Nohlen bedeutet soziale Integration die Prozesse der Bildung kleinerer gesellschaftlicher Einheiten, etwa der Verbände aus gesellschaftspolitischer Sicht, die Befriedigung des Bedürfnisses individueller Teilhabe an den materiellen und kulturellen Gütern der Gesellschaft, wobei sie die Integration von Minderheiten, etwa Einwanderungsminderheiten und Randgruppen einschließt (vgl. Nohlen 1998, S. 278). Außerdem wird nach Nohlen politische Integration definiert als Aggregation unterschiedlicher gesellschaftlicher Interessen und deren Transformation im politischen Entscheidungsprozess, vornehmlich

²² Da Integration im Bildungsbereich im Allgemeinen im Bezug auf die bildungsdidaktischen Zusammenhang genutzt wird, sieht schwer aus, in dieser Arbeit diesen Aspekt bezogen auf die im Bildungsbereich behandelte Diskussion anzuschließen (vgl. Semmerling, 2001, S. 740 und Pflüger, 2001, S. 157).

durch Parteien und staatliche Institutionen (vgl. Nohlen 1998, S. 278). Vor diesem Hintergrund wird „Integration“ von Nohlen als Prozess, Funktion oder als (End-)Ziel verstanden (vgl. Nohlen 1995, S. 360), der nicht einmalig, sondern langwierig verwirklicht werden könnte.

Holtmann definiert „Integration“ auf mehreren Ebenen. Darunter sind folgende Aspekte als wichtig zu betrachten: Integration erstens als gemeinschaftsfördernde Prozesse oder Leistungen, die der Eingliederung von Individuen oder Gruppen in eine umfassende Einheit dienen (z. B. gesellschaftliche Integration von Ausländern): zweitens als Einheit des Sozialsystems, gesichert durch allgemein verbindliche Definition der sozialen Positionen sowohl in horizontaler (Stellung im System der Arbeitsteilung) als auch in vertikaler (Stellung im Herrschaftsgefüge) Hinsicht: drittens als die Einbeziehung außenstehender gesellschaftlicher Gruppen in das politische System auf dem Wege über politische Beteiligung, wobei die Eröffnung neuer Chancen der Partizipation durch Anerkennung des politischen und gesellschaftlichen Systems erkauft werden muss (vgl. Holtmann 2000, S. 270 ff.). Die Integration einer Gesellschaft funktioniert nur, wenn breiter Konsens über gemeinsame Grundwerte, Ziele und Verhaltensregeln besteht.

Nach Auffassung von Reinhold wird Integration auf mehreren Ebenen definiert (vgl. Reinhold 2000, S. 298). Im normativen Sinn bedeutet Integration die Internalisierung von Normen und Werten eines sozialen Systems durch Sozialisation, im politischen Sinne definiert sich die Integration durch Politik angestrebten Versuch unterschiedliche gesellschaftliche Strömungen oder Gruppen in das gesamtgesellschaftliche Gefüge einzubinden, Differenzen faktischer und normativer Art aufzuheben (vgl. Reinhold 2000, S. 299). Im sozialen Sinne wird Integration definiert durch die Zuweisung von Positionen und Funktionen. In einem sozialen Gebilde sollen dessen Elemente aufeinanderbezogen werden, funktional aufeinander angewiesen sein und sich damit zu einem Ganzen konstituieren (Zusammengehörigkeitsgefühl, Wir-Bewusstsein, Geschlossenheit, Solidarität, Identifikation etc.) (vgl. Reinhold 2000, S. 299).

Als Grundbegriffe der strukturellen-funktionalen Handlungs-/Systemtheorie von Talcott Parsons bezeichnet Integration einen Beziehungsmodus zwischen den Einheiten eines Systems, dem Vermögen dessen, dass diese Einheiten so zusammenwirken, dass der Zerfall des Systems und der Verlust der Möglichkeit zur Erhaltung seiner Stabilität

verhindert und sein Funktionieren als eine Einheit gefördert wird, wobei Integration bei Parsons den Extremfall von Systemstabilität bedeutet und als empirisch vorfindbarer Systeme und der Analyse abweichenden Verhaltens und sozialer Kontrolle bezeichnet wird (vgl. Peuckert/Scherr 2003, S. 153).

In Abgrenzung zu Parsons beschreibt Niklas Luhmann (1927-1998) das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft nicht mehr mit dem Begriff „Integration“. Er ersetzt diesen durch die Unterscheidung Inklusion/Exklusion. Dahinter steht die Annahme, dass eine Integration von Individuen in die moderne, funktional differenzierte, in eigengesetzliche Teilsysteme (z. B. Politik, Wirtschaft, Recht, Religion) zerfallende Gesellschaft prinzipiell nicht möglich ist. Deshalb ist die Sozialwissenschaft aufgefordert, Bedingungen und Formen der Inklusion, d.h. der Teilnahme von Personen an den jeweiligen Leistungen der ausdifferenzierten gesellschaftlichen Teilsysteme und Organisationen zu untersuchen. Der Begriff „Integration“ wird bei Luhmann im Unterschied dazu nur noch für die Beschreibung der Beziehungen zwischen sozialen Systemen verwendet, die voneinander abhängig sind und sich wechselseitig in ihren Entwicklungsmöglichkeiten einschränken (vgl. Peuckert/Scherr 2003, S. 154).

Nach Auffassung von Geenen impliziert „Integration“ auch soziale Kontrolle, vermittelt über Weltbilder, Glaubenssysteme, Ideologien wie auch über Herrschaft. Soziale Kontrolle begrenzt die individuellen Abweichungen von gruppenspezifisch oder gesellschaftlich akzeptierten Handlungsmustern, aber auch die Fähigkeit zum individuellen und sozialen Wandel und provoziert hierdurch die Entstehung der Integration entgegenwirkender Kräfte (vgl. Geenen 2002, S. 248).

Auf Grund der verschiedenen Definitionen von Integration kann man davon ausgehen, dass „Integration“ allgemein einen strukturellen Zusammenschluss von Gesellschaftsgruppen, die innere Verbindung von Einzelnen zu einer Ganzheit darstellt, die über die Einheit im Sinne von System weiter hinausgeht. Das heißt, dass „Integration“ eine Dimension zeigt, die dem begrifflichen Aspekt von ‚innerer Einheit‘ entgegenkommt, und demzufolge einen wichtigen Aspekt für das Zusammenwachsen beider deutscher Staaten darstellt.

Der Begriff „Integration“ wird im Bezug auf die deutsche Vereinigung wie folgt behandelt. Hettlage konstatiert, dass „Integration“ mit der Bindung von Individuen an bestimmte Gruppen, mit der Gewährleistung kultureller Gemeinsamkeiten auf dem Wege der Orientierungsgebung und den darauf bezogenen Sozialisierungsvorgängen zu tun hat. In diesem Hintergrund wird von ihm bezogen auf deutsche Einheit einerseits die funktionale Integration (wirtschaftliche institutionelle Integration) andererseits kulturelle individuelle Integration (politische kulturelle Integration, Integration der Lebensstil) als Herausforderung betrachtet (vgl. Hettlage 1990, S. 302ff.). Weiter weist Hettlage darauf hin, dass die institutionelle Integration durch die kulturelle Integration ergänzt und gestützt werden sollte, wobei er kulturelle Integration auf den Umgang mit individuellen Handlungsmustern, Wertorientierungen und Habitusformen bezieht (vgl. Hettlage/Lenz 1995, S. 16 ff.). Das heißt, dass Hettlage bei der Auseinandersetzung mit der Integration über die Umstellung des Gesellschaftssystems hinausgehend den internen Aspekt komplett behandelt.

Gensicke hat in seiner Untersuchung zum Integrationsbegriff erfasst, inwieweit die neuen Bundesbürger mit der neuen gesamtdeutschen Lebenswirklichkeit tatsächlich vergesellschaftet sind (vgl. Gensicke 1998, S. 23). In diesem Zusammenhang werden Fragen gestellt: Akzeptieren die neuen Bundesbürger die Institutionen der Marktwirtschaft, der Konkurrenzdemokratie und des sozialen Systems? Inwiefern identifizieren sich die neuen Bundesbürger mit ihrem Gemeinwesen und mit dessen Institutionen und Traditionen auch persönlich? Weiterhin hat Gensicke in seinen Fragestellungen grundlegende Leitbegriffe der Integration auf die Systemakzeptanz, Systembewertung, Zugehörigkeit, dem Nationalgefühl, dem Institutionsvertrauen bezogen. Seiner Auffassung nach meint der Begriff „Integration“ aus individueller Sicht den Grad der sozialen Bindung der Individuen und aus gesellschaftlicher Sicht deren Grad von konsistentem Zusammenhalt im Interesse der sozialen Funktionsfähigkeit (vgl. Gensicke 2000, S. 178). Das heißt, dass Gensicke die Integration hauptsächlich im Bezug auf die individuelle Identifizierung mit neuer Gesellschaftsstruktur behandelt. ‚Integration‘ geht über die strukturelle Vereinigung hinaus und schließt auch die kulturellen inneren Zusammenhänge mit ein.

Kaase behauptet, dass ‚innere Einheit‘ kein in einem klaren sozialwissenschaftlichen Theoriezusammenhang stehendes eingeführtes Konzept ist, sondern dass sie etwas

Offenes und Dynamisches darstellt (vgl. Kaase 1993, S. 372). Er bezieht die Thematik der inneren Einheit im Sinne von individueller Befindlichkeit auf die Fragen, (1) wie ähnlich oder unähnlich sind die Menschen in West- und Ostdeutschland in ihren Mentalitäten, Lebensweisen und nicht zuletzt politischen Orientierungen zum Zeitpunkt der Vereinigung, und (2) wie haben sich diese Orientierungen seither verändert. Das heißt, dass er in seiner begrifflichen Auseinandersetzung die Gemeinsamkeit bzw. das Wachsen der Gemeinsamkeit in beiden Teilen Deutschlands auf individueller Ebene betrachtet, wobei der Beitritt der früheren DDR zur Bundesrepublik laut Grundgesetz lediglich auf die Schaffung eines gemeinsamen konstitutionellen, institutionellen und rechtlichen Überbaus verweist.

Bürklin hat bezogen auf die „innere Einheit“ die Frage gestellt, in welchen Bereichen überhaupt Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschen bestehen – etwa im Bereich der Familie oder der Politik – und wie groß diese Unterschiede sind, ob die Unterschiede für innere Einheit überhaupt von Bedeutung sind (vgl. Bürklin 1999, S. 37)? Was in seinem Gedanken auffällig ist, dass er „innere Einheit“ nicht einfach als eine Homogenisierung aller möglichen (und unmöglichen) Einstellungen, sondern als fortdauernden Prozess ansieht, an dessen Ende die Herstellung eines Konsenses über die wertbezogenen und institutionellen Grundlagen der Demokratie steht (vgl. Bürklin 1999, S. 41). Bürklin betrachtet, ebenso wie Kaase (1993) die „innere Einheit“ im Zusammenhang mit dem Prozess des Wachstums der inneren Gemeinsamkeit zwischen beiden deutschen Staaten.

Freis und Jopp sehen die sozioökonomischen und soziokulturellen Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland als wichtigen Faktor für eine innere Einheit an. Auffällig ist, dass sie ihre Aufmerksamkeit nicht auf die Unterschiede, sondern auf die Gemeinsamkeit beider deutscher Staaten richten. Sie fragen danach, über welche Gemeinsamkeiten sie schon vor der Teilung verfügt haben, wobei sie die Unterschiede als regionale und lokale Eigenheiten und Besonderheiten betrachteten, die als Differenz Vielfalt und Eigenständigkeit weiter zu bewahren sind (vgl. Freis/Jopp 2001, S. 230 ff.). Auch Freis und Jopp behandeln „innere Einheit“ vor dem gleichen Hintergrund wie die vorn genannten Autoren.

Kettenburg hat in seiner Dissertation bezogen auf die Analyse von Kuechler den Begriff ‚innere Einheit‘ mit Hilfe des Antonyms ‚innere Mauer‘ betrachtet (vgl. Kettenburg 2004, S. 44). Kettenburg fasst „innere Mauer“ als eine Spaltung der deutschen Bevölkerung in Ost- und Westdeutsche auf, da deren Basis fundamental unterschiedliche Wert-, Ordnungs- und Gerechtigkeitsvorstellungen bilden, die das in einer pluralistischen Gesellschaft und über alle tagespolitischen Differenzen hinaus bestehende Ideal eines Volkes durch die Vorstellung von einer vorherrschenden und privilegierten und einer ausgegrenzten und benachteiligten Schicht ersetzt. Nach Auffassung von Kettenburg und ungeachtet dessen, dass die wirtschaftlichen Verhältnisse der von dieser Situation betroffenen Gesellschaft ein übergeordneter Bestandteil sind, hängt das Vorhandensein einer derartigen Mauer nicht ausnahmslos von einer erfolgversprechenden Entwicklung der sozialen und wirtschaftlichen Gegebenheit ab. Vielmehr ist sie durch die Stärke der divergierenden und potentiell antagonistischen Gruppenidentitäten bestimmt (vgl. Kettenburg 2004, S. 44). Kettenburg betrachtet die Überwindung der inneren Mauer, d.h. die Schaffung einer inneren Einheit, über die Beseitigung wirtschaftlicher Benachteiligung hinaus die Wahrung der eigenen kulturellen und sozialen Identität als wichtigen Faktor (vgl. Kettenburg 2004, S. 44 ff.).

Die Auseinandersetzung mit dem Begriff „Integration“ und „innere Einheit“ zeigt, dass beide Begriffe im Zusammenhang mit der deutschen Vereinigung über die strukturbezogene Dimension hinaus die soziokulturellen Aspekte betrachten. Beide Begriffe zeigen auf verschiedene Art und Weise den Aspekt, der mit der gegenseitigen Annäherung zwischen beiden deutschen Staaten eng zu tun hat. Es scheint, als hätten beide Begriffe einen Ergänzungsbedarf nötig. Erstens, hat die Auseinandersetzung mit innerer Einheit und Integration die Bedeutung des Verhältnisses beider Seiten nicht genug berücksichtigt. Die Mauer in den Köpfen drückt das negative Verhältnis zwischen beiden deutschen Seiten im vereinigten Staat aus und weist (in)direkt auf das gegenseitige Missvertrauen und den inneren Konflikt hin. Diese Tatsache zeigt, dass auf Grund der schlechten wirtschaftlichen Lage eine negative Einstellung gegenüber der jeweils anderen Seite besteht. Nach Kaase lasten zwei Drittel der Ostdeutschen und ein Drittel der Westdeutschen die Vereinigungsprobleme ausschließlich der anderen Seite an (Kaase 1993, S. 380). Dieses Verhältnis kann sich auf die Überwindung der aus der deutschen Einheit resultierten Probleme negativ auswirken.

Um das schwierige Verhältnis zu bewältigen, ist es erforderlich, eine gesellschaftliche Atmosphäre herzustellen, in der die beiden deutschen Teile die gegenseitige Verständigung und Akzeptanz verstärken und eine gemeinsame Wahrnehmung über die gesellschaftliche Lage erwerben. Somit können sie einen Schritt in der gemeinsamen Lösung der verschiedenen Probleme machen. Die Schaffung einer vorurteilsfreien Atmosphäre hat als Kernprozess für das friedliche Miteinander große Bedeutung, denn sie stellt einen allgemeinen Prozess für das harmonische Leben, als auch den Stand der inneren Einheit zwischen beiden deutschen Teilen dar. Aus diesem Grund ist es erforderlich, dass das Verhältnis zwischen Ost- und Westdeutschen bei der Auseinandersetzung mit Integration und innerer Einheit berücksichtigt werden sollte. Es geht bei der Auseinandersetzung mit Integration und innerer Einheit nicht nur darum, wie die Ostdeutschen sich in die „übergestülpte“ Gesellschaftsstruktur einleben, sondern auch darum, wie die beiden deutschen Teile in der vereinigten Gesellschaft miteinander ein harmonisches Leben führen können. ‚Integration‘ und ‚innere Einheit‘ müssen nicht allein durch die Ostdeutschen geleistet werden, sondern auch durch die Bemühung der Westdeutschen, selbst wenn sich die deutsche Einheit als Beitritt der DDR zur BRD vollzogen hat. Die gleichrangige Beteiligung um die Vollendung der Einheit ist ein wichtiger Aspekt. So ist festzustellen, dass die Auseinandersetzung mit Integration und innerer Einheit nicht alle Aspekte aufgenommen hat.

Benutzt man das Adjektiv „harmonisch“ vor dem Wort ‚Integration‘, ist festzustellen, dass diese Bestimmung in Deutschland wissenschaftlich selten zu finden ist, abgesehen davon, dass man im Alltag das Wort „harmonisch“ kaum im Sprachgebrauch findet. Da die Verwendung des Wortes „harmonisch“ für diese Untersuchung von Interesse ist, soll der Begriff ‚Harmonie‘ bzw. ‚harmonisch‘ aus der koreanischen Perspektive erklärt werden. Das für das englische und deutsche Wort „harmony“ und „Harmonie“ stehende koreanische Wort ‚Chohwa‘(조화) wird nach dem koreanischen Wörterbuch wie folgt definiert: Harmonisch sind Gegenstände und Personen, die zueinander passen und in Beziehung zueinander im Einklang stehen. Es handelt sich nicht nur um materielle Dinge zueinander, sondern auch um personelle Beziehungen zueinander und/oder um personelle Beziehungen und materielle Dinge gleichermaßen. Wenn diese Bedingung erfüllt ist, bilden sie einen ausgewogenen Stand und ein ausgewogenes Verhältnis zueinander (koreanisches Standardwörterbuch, 2000). Die Bedeutung ‚harmonisch‘ aus

dem koreanischen Sprachalltag ist im positiven Sinne geprägt, ähnlich wie in der deutschen Sprache.

Gleichzeitig ist es festzustellen, dass dieses Wort in der Wissenschaft Korea's meistens normativ benutzt wird. Zwar ist diese Zuschreibung bei der Formulierung von Titeln wissenschaftlicher Forschungsergebnisse, wie Dissertationen, Aufsätzen, Dokumentationen usw. zu finden, wenn sie inhaltliche Fragen zwischen Süd- und Nordkorea betreffen (vgl. Kim, 1998). Das Wort ‚Harmonie‘, ‚harmonisch‘ wird im koreanischen Kontext abstrakt verwendet und ist demzufolge schwierig zu definieren. Der Grund, dass dieses Adjektiv dennoch für Fragen der Vereinigung Korea's verwendet wird, liegt darin, dass die Angelegenheiten zwischen beiden koreanischen Staaten immer einen wechselseitigen Beziehungsaspekt haben und das politische Ziel eine friedliche Vereinigung beider Koreanischer Staaten auf „harmonischem“ Wege ist. Interessant ist, dass von innerer Einheit auch in Korea häufig die Rede ist, und diese Begrifflichkeit im selben Sinne wie in Deutschland genutzt wird (vgl. Chun, 2000). Da man in Korea Deutschland als Präzedenzfall betrachtet, und die Schwierigkeiten nach der Vereinigung beider Staatssysteme beobachtet, will man sehen, wie die innere Annäherung zwischen beiden deutschen Seiten herbeizuführen ist. Die Gestaltung einer „inneren Einheit“ zwischen beiden deutschen Staaten ist für die koreanische Gesellschaft wichtig und daher bekommt in Korea das Adjektiv ‚harmonisch‘ eine besondere Bedeutung. Im Grunde genommen ersetzt das Adjektiv „harmonisch“ in Korea das in Deutschland übliche Wort „innere“ für die Beschreibung der „Einheit“, die geschaffen werden soll. Vor diesem Hintergrund etikettiert der Begriff ‚harmonisch‘ einen optimalen Zustand für das Miteinander zwischen beiden Koreanischen Staaten.

In Folge dessen wird ‚harmonische Integration‘ in dieser Untersuchung als ein Prozess definiert, in dem die Ost- und Westdeutschen die Vorurteile gegenüber den jeweils anderen Teil Deutschlands korrigieren, die Unterschiede akzeptieren und versuchen, gemeinsam einen Weg für ein harmonisches Miteinander zu finden. Unter dieser Definition wird deutlich, dass ‚harmonische Integration‘ einerseits das Ziel darstellt und andererseits als ein langer Prozess ausgelegt wird. Dieser Prozess könnte zur Schaffung eines gemeinsamen Konsenses über die aktuelle gesellschaftliche Lage und zum harmonischen Leben der Ost- und Westdeutschen wichtigen Beitrag leisten.

Interessant ist nun, welchen Beitrag die Erwachsenenbildung zur harmonischen Integration der beiden Teile Deutschlands leisten kann. Daher ist es unerlässlich, den Begriff weiter zu konkretisieren und in einzelne Faktoren zu zerlegen. Der Begriff ‚harmonische Integration‘ ist für die Analyse der Tagungsdiskussion unter verschiedenen Kriterien zu beschreiben. Dabei wird der Begriff „harmonische Integration“ auf der bildungsinhaltlichen Ebene beschrieben. Andererseits wird der Begriff „harmonische Integration“ auf der institutionellen und pädagogischen Anforderungsebene beschrieben.

4.2 Bildungsinhaltliche Ebene

Unter Bildungsinhalt versteht man den Lehrgegenstand bzw. eine Sache oder eine erfahrbare Wirklichkeit, insofern sie didaktisch transformiert, d.h. ausgewählt, für exemplarisch repräsentant und für kategorial erschließend betrachtet wird. Die Auswahl der im Lehrplan ausgeführten Unterrichtsstoffe ist insofern „willkürlich“, als sie letztlich auf einer in soziokulturelle, soziohistorische und soziopolitische Kontexte ein- und rückgebundenen kontingent-selektiven Entscheidung beruht (Reinhold 1999, S. 96). Heursen betrachtet die Bildungsinhalte bezogen auf die bildungstheoretische Didaktik von Klafki. Nach Auffassung von Heursen wird der Bildungsinhalt aus didaktischer Sicht im Zusammenhang mit dem Begriff „Bildung“, der der Ausgangs- und Bezugspunkt aller didaktischen Entscheidungen ist, gesehen. Nach Heursen bietet jeder Inhalt im Unterricht eine Möglichkeit, Bildung geschehen zu lassen. Heursen geht davon aus, dass dann, wenn einem Unterrichtsinhalt dieser Bildungsgehalt zukommt, er im Sinne der didaktischen Theorie Klafkis als Bildungsinhalt bezeichnet werden kann (vgl. Heursen 2001, S. 309).

Vor diesem theoretischen Hintergrund geht es auf der bildungsinhaltlichen Ebene darum, welche Bildungsgegenstände die Erwachsenenbildung/Weiterbildung transformieren sollte, um die Herausforderung der Umbruchssituation zu bewältigen, und vor allem die Integration zwischen beiden Seiten Deutschlands voranzubringen. Der Bildungsinhalt spiegelt konkrete Inhalte der Bildungsangebote wider, die zur Bewältigung der Gesellschaftslage den Bildungsteilnehmer/innen angeboten werden. Der Auftrag der Erwachsenenbildung/Weiterbildung resultiert wiederum aus den in den Tagungsdiskussionen behandelten Bildungsgegenständen. Von der Analyse der

bildungsinhaltlichen Aspekte wird eine Einschätzung erwartet, inwiefern die gesellschaftliche Situation Bestandteil der Bildungsinhalte war. Interessant ist auch, welche Bildungsinhalte für eine harmonische Integration beider deutschen Staaten thematisiert wurden. Um genauer differenzieren zu können, wird die bildungsinhaltliche Ebene in weitere drei Ebenen untergliedert: in die bildungsinhaltliche Ebene für den Osten, gemeinsam für Ost- und West und für den Westen.

Die bildungsinhaltliche Ebene wird noch einmal unterteilt in die Erkenntnis-, Handlungs- und Wissensebene. je nachdem, worauf die Bildungsinhalte den Schwerpunkt legen. Diese drei Unterebenen sind miteinander eng verbunden. Beispielsweise bildet die Erkenntnisebene die Voraussetzung, um eine Handlungskompetenz zu erwerben und die Wissensebene gilt als Voraussetzung für den Erwerb neuer Erkenntnisse. Die drei bildungsinhaltlichen Ebenen sind unter folgendem theoretischen Hintergrund unterscheiden.

Erkenntnisebene: „Erkenntnis“ bedeutet, die durch geistige Verarbeitung von Eindrücken und Erfahrungen gewonnene Einsicht bzw. Fähigkeit des Erkennens, des Erfassens der Außenwelt (Duden Universalwörterbuch 2001, S. 484). Dies weist darauf hin, dass Erkenntnis zunächst mit der Vorstellung, dem Einblick über die Außenwelt zusammenhängt, wie man die Außenwelt interpretiert, die den gesamten Lebensbereich des Menschen umfasst. Aus pädagogischer Sicht meint „Erkenntnis“ die methodisch kontrolliert herbeigeführte und intersubjektiv gültige Beschreibung tatsächlich existierender Objekte und ihrer Zusammenhänge in relevanten „Wirklichkeiten“. Zum anderen meint „Erkenntnis“ die theoretische Erklärung der beschriebenen „Wirklichkeit“. Die Zurückführung vorgefundener Wirklichkeitszustände auf Ursachen und Gründe ihrer Existenz, wissenschaftliche Erklärung haben unterschiedliche Formen und gehen methodisch unterschiedlich vor (beispielsweise ideographisches Verstehen vs. nomologisches Erklären). Zum dritten beinhaltet „Erkenntnis“ die Gewinnung neuen Wissens, die Beschreibung bislang unbekannter Tatbestände und die Erklärung bislang unerklärbarer Zustände und Zusammenhänge (vgl. Reinhold 1999, S. 134).

Laabs u.a. gehen davon aus, dass „Erkenntnis“ das Resultat der theoretischen Aneignung der Wirklichkeit durch den Menschen ist, das in einer relativ adäquaten Widerspiegelung der Eigenschaften, Strukturen und Gesetzmäßigkeiten der objektiven

Realität im Bewusstsein des Menschen besteht. Dabei ist diese Widerspiegelung keine bloße Kopie der Wirklichkeit, sondern das Produkt des denkenden Menschen, der in der Lage ist, auf der Grundlage sinnlicher und rationaler Erkenntnis das Wesen der Erscheinungen in theoretischen Abstraktionen, die Momente der Konstruktion und Idealisierung enthalten, wiederzuspiegeln. Wichtig ist, dass die objektive Realität in letzter Instanz die Grundlage der empirischen und theoretischen Erkenntnis darstellt. Die Erkenntnis der Realität erfolgt letztlich aus praktischen Bedürfnissen und aus gesellschaftlichen Notwendigkeiten heraus, findet in der Praxis ihren Prüfstein und ihr entscheidendes Anwendungsgebiet. Erkenntnis ist Grundlage erfolgreichen Handelns. Im Unterschied zu den Kenntnissen, die einzelne Momente der Realität abbilden, tragen Erkenntnisse Systemcharakter, was in Aussage- und Begriffssystemen seinen Ausdruck findet und mit Evidenzerleben verbunden ist (vgl. Laabs 1987, S. 102).

Die Erkenntnisebene stellt auf der bildungsinhaltlichen Ebene den Bildungsgegenstand dar, der mit dem Verständnis und der Orientierung über Lebenswelt, Lebensverhältnisse zusammenhängt. Je nachdem, wie man Lebensverhältnisse und Außenwelt interpretiert, differieren Lebensformen und Handlungsweisen als Reaktion auf die Lebensverhältnisse. Deren Wahrnehmung ist für das einzelne Individuum, als Basis der Lebensführung, von großer Bedeutung, um die neue Lebenssituation auf vernünftiger Weise zu interpretieren und daraufhin eine geeignete Handlungsform auszuwählen. Vor diesem Hintergrund hat die Erkenntnisebene als wichtiger Aspekt zu gelten, besonders für die Menschen, die sich in einer Umbruchssituation wie die deutsche Vereinigung befinden. Die Erkenntnisebene beinhaltet solche bildungsinhaltlichen Aspekte, die Orientierungen und Wahrnehmungen als Folge des durch die deutsche Einheit herbeigeführten Gesellschaftswandel betreffen. Als Beispiel für die Erkenntnisebene sind das Verständnis über die Demokratie und Marktwirtschaft, der Umgang mit dem Wertswandel sowie die Geschichtsaufarbeitung zu nennen.

Handlungsebene: Unter „Handlung“ versteht man eine zielgerichtete Tätigkeit. Wenn ein Akteur die Absicht hat, einen bestimmten Zielzustand herzustellen, und dafür ein entsprechendes Mittel aus einem Repertoire aus wählt und anwendet (unter Einschluss der Möglichkeit, nichts zu tun), spricht man von Handlung. Handlung umfasst nach v. Cranach et al (1980) die Ebenen der Zielbestimmung, der Strategien und der Operationen. Hinzu kommt im Anschluss an die Handlung die Evaluation. Auf der

Ebene der Zielbestimmung wird das Verhalten durch die kognitive Bestimmung der Hierarchie und Sequenz von Zielen strukturiert (hierarchische Ordnung und zeitliche Folge von Oberzielen, konkreten Handlungszielen und Unterzielen). Auf der strategischen Ebene wird der Handlungsverlauf kognitiv gesteuert (Planung, Erstellung eines Netzplanes, Wahl der Handlungsschritte, Ausführungsentschluss). Auf der operationalen Ebene werden die Handlungsschritte in ihren Einzelheiten durch Selbstregulierung (meist nicht bewusste Steuerungsmechanismen; Anpassung an wechselnde Bedingungen der Umgebung, allenfalls Einfluss sozialer Kontrolle) organisiert (vgl. Reinhold u.a. 1999, S. 252).

Handlung ist nach Auffassung von Böhm eine menschliche Tätigkeit, die als wesentliches Moment das Subjekt und Objekt der Handlung darstellen und in Vollzug und Intention unterschieden werden. Die Handlungstheorie als philosophische Forschungsrichtung sucht u.a. durch die Aufnahme der aristotelischen Unterscheidung von *praxis* und *poiesis* und durch die Methode der Sprachanalyse, um Strukturen und Voraussetzungen von Handlung zu klären. Die Handlungstheorie kann so die Pädagogik als handlungsorientierte Wissenschaft über die Bedingung pädagogischen Handelns erklären, unter denen sich ein Erziehungsziel als spezielles Handlungsziel anstreben lässt. Von Bedeutung ist dabei die handlungstheoretische Frage nach Freiheit, d. h. durch die selbstbestimmte Intention der Person, die erst Erziehung zur Mündigkeit und Handlungskompetenz ermöglicht (vgl. Böhm 2000, S. 229).

Handlung ist nach Auffassung von Laabs u.a. Einheit der bewussten, zielgerichteten Tätigkeit. Sie ist auf ein bestimmtes (Haupt)Ziel gerichtet und dadurch relativ selbständig und von anderen Handlungen abgrenzbar. In Abhängigkeit von speziellen Zielen untergliedert sich z. B. die Arbeitstätigkeit in einzelne Arbeitshandlungen. Die Lerntätigkeit in Lernhandlungen usw. Handlungsziele ist stets mit Motiven verbunden. Während das unmittelbare Ziel von Lernhandlungen immer in der Aneignung von Wissen und Können besteht, wird bei Arbeitshandlungen die Herstellung materieller oder ideeller Produkte angestrebt. Die Ausführung einer Handlung folgt in der Regel einem zuvor erarbeiteten Handlungsprogramm, das Kenntnisse über das Handlungsziel, die Handlungsbedingungen, -folgen und die Handlungsstrategie (die Mittel und Wege zur Zielerreichung einschliesslich notwendiger Kontrollmaßnahmen) umfasst und auf

der Grundlage bewusster Entscheidungen unter Beachtung gesellschaftlicher Handlungsanforderungen erfolgt (vgl. Laabs 1987, S. 164f.).

Handlung stellt sich dazu als auf die Verwirklichung eines Ziels gerichtete, verhältnismäßig geschlossene sowie zeitlich und logisch strukturierte Tätigkeit dar. Von Handlung wird nur da gesprochen, wo das Individuum über die Möglichkeit, zwischen verschiedenen Alternativen, verfügt. Bewusste und zielgerichtete Handlungen sind dem Menschen deshalb möglich, weil er äußere Handlungen vor und während ihrer Ausführung durch deren innere Repräsentation zu kontrollieren vermag (vgl. Ahlheim 1988, S. 182). Bei der begrifflichen Auseinandersetzung ist es festzustellen, dass die Handlungsebene als bildungsinhaltliche Dimension die Bildungsfaktoren aufnimmt, die mit der konkreten Handlungsfähigkeit zu tun haben. Da die dramatische Veränderung der Gesellschaftslage hauptsächlich von den Ostdeutschen eine Handlungsfähigkeit für die Anpassung an das neue Gesellschaftssystem erfordert, ist es existenziell wichtig, verschiedene Handlungskompetenzen zu erwerben, um in der neuen Gesellschaft konkrete Handlungen und Tätigkeit ausüben zu können. In dieser Untersuchung beinhaltet die Handlungsebene solche bildungsinhaltliche Aspekte, die mit dem Erwerb von verschiedenen Handlungskompetenzen zu tun haben. Dazu gehören beruflich-fachliche und politische Handlungskompetenzen.

Wissensebene: Wissen ist das Ensemble der von einem menschlichen Individuum im Gedächtnis gespeicherten und verfügbaren (reproduzier- oder anwendbaren) Elemente des Wissens. Wissen ist eine Eigenschaft menschlicher Individuen. Wissen bezieht sich auf einen Gegenstand. Es kann Erscheinungen und Vorgänge, Zusammenhänge und Beziehungen, Begriffe, Gesetze, Regeln, Methoden, Prinzipien, Normen, Werte, u. a. betreffen. Weitere Merkmale des Wissens folgen aus der Art seiner gedächtnismäßigen Verankerung (z.B. mechanisch eingprägtes, isoliertes, sinnvoll verbundenes, systematisches Wissen), seiner Detailtreue, Dauerhaftigkeit und Anwendungsbereitschaft, wobei zu berücksichtigen ist, dass diese Qualitäten des Wissens nicht ein für allemal ausgeprägt werden können (vgl. Laabs 1987, S. 419). Wissen ermöglicht es einem Individuum nicht nur, die Welt zu interpretieren, sondern es bildet auch die Grundlage, von der aus es gezielt auf seine Umwelt einwirken kann. Wissen ist einerseits die Folge von Lernprozessen, stellt andererseits auch eine Voraussetzung für Lern-, Denk- und Problemlöseprozesse dar. Der Erwerb von Wissen

ist außer von kognitiven Faktoren auch von motivationalen Komponenten und sozialen Prozessen abhängig (vgl. Ahlheim 1988, S. 416f.).

Die begriffliche Auseinandersetzung zeigt, dass die Wissensebene als Bildungsinhalt die verschiedenartigen Wissens Elemente aufnimmt, die sowohl deren Interpretation als auch deren Einwirkung auf die Lebenswelt ermöglicht. Da die Ostdeutschen über eine andere Sozialisation verfügten, ist es vorstellbar, dass sie vielfältiges Wissen benötigen, das ihnen in der dramatisch veränderten Lebenswelt eine Anpassung ermöglicht. Normalerweise besitzen Menschen ein Alltagswissen, beispielsweise wie man in der Bank sein Geld anlegt oder wie man seine Steuer bezahlt. Alltagswissen wird im Lebenslauf Schritt für Schritt erworben. Für die Ostdeutschen wäre es wichtig, verschiedenes Wissen auf strukturierte Weise in Form von Bildungsangeboten zu erwerben, denn durch die neue Orientierung könnten die Anfangsschwierigkeit und die Wahrnehmung der neuen Lebenswelt deutlich verbessert werden. Wenn das so ist, dann gewinnt die Wissensebene unmittelbar nach der Wende besondere Bedeutung. Die Wissensebene in dieser Untersuchung besteht aus dem komplexen Wissensvermögen, das die Ostdeutschen für die berufliche Tätigkeit als auch für die Alltagsführung benötigen. Konkrete Beispiele für die Wissensebene sind allgemeine Information, Alltagswissen und beruflich-fachliches Wissen.

Aus den Tagungsdokumenten wird die bildungsinhaltliche Ebene als Interpretationskriterium induktiv abgeleitet (siehe Tabelle 5). Die bildungsinhaltliche Ebene besteht aus 3 Unterkategorien. Das ist die bildungsinhaltliche Ebene für die Ostdeutschen. Sie ist unterteilt in „politischer wirtschaftlicher Wandel in die Demokratie und Marktwirtschaft“, „psychische Dimension“, „Wandel der Gesellschaftswerte“, „Aufarbeitung der Geschichte“, „internationale Perspektive (europäischer Einigungsprozess)“. Die bildungsinhaltliche Ebene für die Ost- und Westdeutschen erfasst die „gegenseitige Annäherung“. Die bildungsinhaltliche Ebene für die Westdeutschen erfasst die „gesellschaftliche Situation“. Diese jeweiligen Kategorien bestehen in weiteren Aspekten. Zu jeweils einer bildungsinhaltlichen Ebene gehören drei Unterebenen (Erkenntnis-, Handlungs- und Wissensebene). Auf der linken Seite der Tabelle zeigen sich die einzelnen bildungsinhaltlichen Aspekte, die in den Tagungsdiskussionen thematisiert wurden. Diese stellen die gesamte Palette der Bildungsinhalte dar. Auf der rechten Seite der Tabelle ist ersichtlich, inwiefern die

einzelnen bildungsinhaltlichen Aspekte in den jeweiligen Tagungsdiskussionen thematisiert wurden. Sie sind mit Zirkel- bzw. Dreieck-Zeichen codiert.

Bildungsinhaltliche Ebene für die Ostdeutschen																								
		1		2		3		4		5		6		7		8		9		10				
		Ei	A	V	A	Ei	A	V	D	V	P	D	V	A	V	A	V	P	A	P	A	Ei	G	A
Neues politisches System, Wirtschaftswandel	E Demokratie, Demokratie lernen, parlamentarische Demokratie Politisches Verständnis, demokratische Bewusstseinsbildung	•	•			•	•	•	Δ	•	•	•			•		•	Δ				•		•
	Demokratiefehlentwicklung zu erkennen				Δ		•	•			•				•									
	Fremdfeindlichkeit, Rechtsradikalismus						•	•					Δ		•									
	Übergang zur (sozialen) Marktwirtschaft, Ökonomische Zusammenhänge	•	•			•	•	•	•	•	•	•			•		•	Δ				•		•
	Grundorientierung, Orientierungsmuster		•					•			•							•				•		
	Frauenbezogene Themen, gleichrangiges Geschlechtsverhältnis, Rollenvorstellung	•		•	•	•	•										•	•	•					
	H Berufliche Sach- und Fachkompetenz, Qualifikation, fachübergreifende Qualifikation	•	•					•				•	•						•					
	marktwirtschaftliches Handeln, neues Verhaltens- und Denkmuster		•				•					•												
	Soziale personale Kompetenz(allgemeine Qualifikation)	•	•				•	•				•	•										Δ	
	Teamfähigkeit, Mitdenk- und Mitsprachevermögen, Kooperationsfähigkeit	•										•												
	Entscheidungsfähigkeit, (Eigen) Verantwortungsbewusstsein, freie Selbstverpflichtung, Mitbestimmung, Selbstbehauptung	•	•			•	•	•								•		•				•		
	Kommunikationsfähigkeit, Dialogfähigkeit, Kritikfähigkeit, Öffentliche Meinungsbildung, Urteilsbildung	•					•	•			•				•		•	•	•			•		
	politisches Engagement, Handlungsfähigkeit, Partizipationsfähigkeit, Eigeninitiative	•	•				•	•				•			•							•		
	W Berufliches fachbezogenes unternehmensbezogenes Wissen, Wirtschaftswissen, Umweltbildung, Energieressourcen, Sachkenntnis, Arbeitsplatzbezogenes Rechtswissen, usw.	•	•		•				•		•													
	Orientierung an die neue Gesellschaft, Gesellschaftspolitisches Wissen, das allgemeine Wissen	•					•	•							•									
Psychische Dimension	E psychosoziale Konflikt, Belastung, Abbau sozialer Verunsicherung, Ohnmachtgefühl, Orientierungskrise	•				•	•	•			Δ	Δ			•		Δ	Δ						
	Selbstvertrauensbilden, Stärkung von Selbstbewusstsein, Mündigkeit							•	•															•

[illegible]

E : Erkenntnis / H : Handlung / W : Wissen

Ei: Einleitungsrede, Einführungsvortrag V: Vorträge, A: Arbeitsgruppe, P: Praxis-, Projektbericht, G: Rundgespräch, D: Diskussion

- betrifft direkt den genannten Aspekt / Δ betrifft indirekt den genannten Aspekt oder nur ganz kurz erwähnt

Die Tabelle gibt einen Überblick darüber, wie oft ausgewählte Bildungsinhalte in den einzelnen Tagungsdiskussionen behandelt wurden. Die Kriterien für die Analyse der Tagungsdiskussion haben noch eine andere Funktion, die erste Einschätzungen über die Tagungsdiskussion ermöglichen. Die tabellarische Übersicht liefert nur eine beschränkte Einschätzung, denn sie weist keine qualitativen Informationen aus, in welchem Bezug bzw. mit welcher Intensität die einzelnen Aspekte in der Tagung behandelt wurden. Dennoch darf man solch eine Analysemöglichkeit nicht unterschätzen, denn sie liefert eine allgemeine Tendenz, in welcher Kontinuität die Diskussionsaspekte behandelt wurden.

Die Unterkategorien für die Ostdeutschen „Wandel der Gesellschaftswerte“, „Aufarbeitung der Geschichte“, „internationale Perspektive“ und die bildungsinhaltliche Ebene für die Westdeutschen werden in dieser Untersuchung nicht behandelt, denn diese Ebenen kommen kaum in den Diskussionen vor. Genau genommen wird „der Wandel der Gesellschaftswerte“ in den Tagungen im Zusammenhang mit dem Gesellschaftsumbruch als Oberbegriff erwähnt und Werte, Normen usw. nicht als Bildungsinhalt thematisiert, wobei aber die Begriffe Ethik und Ökologie genannt werden. Die Unterkategorie „Aufarbeitung der Geschichte“ wird marginal thematisiert, die Auseinandersetzung mit der DDR-Geschichte und die „Vergangenheitsbewältigung“ werden für wichtig gehalten. Es gibt in den Tagungsdiskussionen keine Einführung, wie die Aufarbeitung der Geschichte durchgesetzt werden soll. Die Unterkategorie „internationale Perspektive“ (europäischer Einigungsprozess) zeigt, dass das Leben in der Europäischen Union und der Bedarf an Fremdsprachfähigkeit im geringen Umfang wiederholt wird. Für die Westdeutschen wird diese Notwendigkeit, sich mit dem Gesellschaftswandel auseinanderzusetzen, nur kurz gestreift. Mit Blick auf die Ostdeutschen werden die Unterkategorien „politischer wirtschaftlicher Wandel in die Demokratie und Marktwirtschaft“, „psychische Dimension“ und für die Ost- und Westdeutschen gemeinsam die „gegenseitige Annäherung“ behandelt. In der Untersuchung werden alle Kategorien, die ursprünglich avisiert waren und nur marginal in den Tagungsdiskussionen gestreift worden sind, vernachlässigt und nicht weiter mitgeführt. Es verbleiben im Kapitel 5 und im Resümee daher nur solche Kategorien, die im Mittelpunkt der Tagungsdiskussionen standen: „Demokratie und Marktwirtschaft“, „Psychosoziale Befindlichkeiten der Ostdeutschen und ihre Identität“ sowie „Ost - West - Annäherung“

4.3 Institutionelle Ebene

Erwachsenenbildung/Weiterbildung setzt Institutionen voraus, die durch eine Vielzahl und Vielfalt von Trägern und Einrichtungen gekennzeichnet sind, anders als im Schul- und Hochschulwesen. Das Spektrum reicht von betrieblicher Weiterbildung über kommerzielle Anbieter, Einrichtungen der Arbeitgeber, Gewerkschaften, Kirchen und Parteien, über die Volkshochschulen, die Fachschulen bis zur Weiterbildung an Berufsschulen und Hochschulen. Es ist ein komplettes Feld entstanden, in dem eine unabgeschlossene Institutionalisierung und gegenläufige De-Institutionalisierung gleichzeitig stattfinden (vgl. Faulstich 2001, S. 154). Erwachsenenbildung/Weiterbildung wird durch den Prozess der Institutionalisierung gestaltet und anders gesagt, sind die institutionellen Rahmenbedingungen für die Durchführung der Weiterbildung von großer Bedeutung. Nach Auffassung von Faulstich wird der Begriff „Institution“ in der Diskussion in der Erwachsenenbildung meist unscharf gebraucht. Allgemein wird er verwendet, um Ordnungen von Handlungszusammenhängen zu bezeichnen. Institutionen sind Typen sozialer Systeme, die durch relative Stabilität ausgezeichnet sind. Sie weisen eine „verfasste“ Gleichartigkeit und Regelmäßigkeit auf, die stabilisiert wird durch rechtliche Regelungen, organisatorische Strukturen, wertbegründete Normen, Kommunikationsstrukturen (vgl. Faulstich 2001, S. 155). Vor diesem Hintergrund geht es bei Analysekriterien für die institutionelle Ebene darum, was man im institutionellen Bezug der Erwachsenenbildung berücksichtigen soll, welche institutionellen Rahmenbedingungen für die Praxis der Weiterbildung in den neuen Ländern erforderlich ist.

Die Diskussion um die Weiterbildungsstruktur hat zwar mit der Frage „harmonische Integration“ nicht direkt zu tun. Jedoch ist diese Diskussion von nicht geringer Bedeutung, denn die Weiterbildungsstruktur gilt als Grundlage für die Weiterbildungsarbeit. Aus diesem Grund ist es für diese Untersuchung unumgänglich, die institutionellen Rahmenbedingungen für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung in den neuen Bundesländern zu behandeln. Die Analyse der institutionellen Ebene ermöglicht es, den Beitrag der Tagungsdiskussionen zur Strukturierung des Weiterbildungssystems in den neuen Bundesländern zu markieren. Bezogen auf die Lage in den neuen Bundesländern gab es ein ausgebautes Weiterbildungssystem und die vorhandenen Rahmenbedingungen sollte man bei der Umstrukturierung bzw. neuem

Aufbau der Weiterbildungsstruktur berücksichtigen. So ist in den Tagungsdiskussionen danach zu fragen, wie man mit den vorhandenen ostdeutschen Rahmenbedingungen umgehen sollte.

In dieser Untersuchung wird die institutionelle Ebene von den Tagungsdokumenten induktiv abgeleitet (siehe Tabelle 6). Die institutionelle Ebene wird in drei Unterkategorien gegliedert. Das ist die gesetzliche Ebene, die institutionellen Ansätze und die Struktur für Weiterbildung. Unter der institutionellen Ebene werden institutionelle Ansätze in dieser Untersuchung nicht behandelt, weil sie in den Tagungsdiskussionen quantitativ und qualitativ unerheblich waren. Festzustellen ist, dass Weiterbildungsprinzipien wie Pluralität, Wettbewerbsprinzip, Offenheit der Weiterbildung ohne konkrete Ausführung blieben. Demzufolge werden auf der institutionellen Ebene die Gesetzlichkeiten und die Weiterbildungsstruktur analysiert. Die Kategorien „gesetzliche Rahmenbedingungen“ und „neue Weiterbildungsstruktur“ werden im Kapitel 5 und im Resümee weiterführend diskutiert.

4.4 Pädagogische Anforderungsebene

Die optimale Durchführung von Erwachsenenbildung/Weiterbildung setzt die Berücksichtigung von verschiedenen Bedingungen und Bestandteilen der Weiterbildung voraus. Da trifft besonders auf die Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern zu, da die Weiterbildung dort für neue „Teilnehmer/innen“ gestaltet werden sollte. Die ostdeutschen Bildungsadressaten verfügen über andere Lebenserfahrungen, andere Lernbiographien und andere Erfahrung mit der DDR-Erwachsenenbildung. Es wäre bedeutsam zu wissen, wie dieser Aspekt in der Tagungsdiskussion behandelt wird. Bei der pädagogischen Anforderungsebene geht es also darum, was bei der Weiterbildung in den neuen Bundesländern als wichtige Vorbedingung berücksichtigt werden sollte, um die Weiterbildung in den neuen Bundesländern optimal durchsetzen zu können. Auch die pädagogische Anforderungsebene wird von den Tagungsdokumenten induktiv abgeleitet. Diese Ebene ist in vier Unterkategorien eingeteilt: „Ostdeutsche als Bildungsadressaten“, „wichtige Ansätze für Weiterbildung“, „Umgang mit politischer Weiterbildung“ und „Kompetenz für Weiterbildner/-innen“ (siehe Tabelle 7). Diese vier Kategorien werden in den folgenden Darstellungen weiterführend analysiert.

	1		2		3		4		5			6		7		8		9		10			
	Ei	A	V	A	Ei	A	V	D	V	P	D	V	A	V	A	V	P	A	P	A	E	G	A
Gesetzliche finanziell Ebene		•			•	•	•		•	•	Δ		•			•		•				Δ	
		•																					
		•				•	•	•															
		•			•	•	•	•				Δ	•		•					•			
		•				•	•	•	•		•										•		
institutionelle Ansätze	•	•				•																	
	•	•																					
	•	•																					
	•	•																					
	•	•																					
Neue Strukturierung	•	•				•						•	•										
	•	•																					
	•	•																					
	•	•																					
	•	•																					
	•	•																					
	•	•																					
	•	•																					
	•	•																					
	•	•																					

Ei: Einleitungsrede, Einführungsvortrag, Eröffnungsvortrag V: Vorträge, A: Arbeitsgruppe, P: Praxis-, Projektbericht, G: Rundgespräch, D: Diskussion
• betrifft direkt den genannten Aspekt
Δ betrifft indirekt den genannten Aspekt oder nur ganz kurz erwähnt

	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
	Ei	A	V	A	Ei	A	V	D	V	P	D	V	A	V	A	P	A	P	E	G
Lebenslage der Osten		•				•	•	•	•		•			•	Δ				Δ	
Berücksichtigung der Lebenslage von Ostdeutschen vorhandene Qualifikation, Kompetenz, allgemeine Erfahrung		•			•	•	•	•	•		•	•	•							
Berücksichtigung frauenspezifischer Lage		•		•		•				Δ						•				
Bedarfsermittlung und -entwicklung, die Berücksichtigung der Arbeitsmarktanalyse, regionaler Verhältnisse, Berufsperspektive	•	•			•	•	•	•	•		•									Δ
Verzahnung allgemeiner politischer Bildung in die berufliche Bildung	•				Δ	•	•	•	Δ	•	•			•		Δ				
Kein Überstulpen aus Westen					•	•	•	•	•		•					Δ				•
Umgang mit PB	•	•				•	•	•	•		•			•	Δ				•	Δ
Erfahrung mit PB in der DDR	•					•		•			•			•		•			•	
Kompetenz der Weiterbildner						•										•	•			
institutionelle Kompetenz; Organisationsentwicklung, Projektmanagement, usw.																				
methodisch-didaktische Kompetenz		•				•					•	•	•			Δ				
fachliche Kompetenz; Arbeitsmarktentwicklung und -analyse, Beratungsfähigkeit, Kommunikationskompetenz, usw.						•											•			
ethisch-moralische Wertorientierung						•														
Berücksichtigung bisheriger Kompetenz					•	•					Δ									

Tabelle 7. pädagogische Anforderungsebene

Ei: Einleitungsrede, Einführungsvortrag, Eröffnungsvortrag V: Vorträge, A: Arbeitsgruppe, P: Praxis-, Projektbericht, G: Rundgespräch, D: Diskussion

• betrifft direkt den genannten Aspekt

Δ betrifft indirekt den genannten Aspekt oder nur ganz kurz erwähnt

5. Kategorisierung von Kernaussagen und analytischen Interpretationen

5.1 Überblick über die gesamten Tagungskolloquien

- Tagung 1 >>Qualifizieren statt entlassen<< ist die erste gemeinsame Tagung zwischen Bildungspolitiker/innen und Wissenschaftler/innen der Erwachsenenbildung /Weiterbildung aus Ost und West. Die Tagung 1 hat laut Tagungsdokument das Ziel, die Weiterbildungssysteme gegenseitig kennen zu lernen, unterschiedliche Begrifflichkeiten zu klären und erste Konkretisierungen zum Aufbau der Weiterbildung zu formulieren. Die Tagung 1 zielt auf die gegenseitige Verständigung und den Aufbau des Weiterbildungssystems in den neuen Bundesländern. Bei dieser Tagung wird die gesellschaftliche Umbruchssituation nicht nur als Ausgangsbedingung, sondern auch als Herausforderung für die Weiterbildung von den beiden Seiten wahrgenommen. Dementsprechend stellte sich die Frage, welchen Beitrag die Weiterbildung zur Überwindung der Umbruchssituation leisten kann. Als Folge der deutschen Vereinigung stand die ‚Transformationsfunktion‘ der Weiterbildung im Vordergrund der Tagungsdiskussion.

Aus inhaltlicher Sicht wurde bei den Eröffnungs- und Einführungsvorträgen deutlich, dass von westlicher Seite die Charakteristika des pluralistischen Weiterbildungssystems sowie seine theoretische Grundlegung thematisiert und der Beitrag von Weiterbildung zur Bewältigung der Umbruchssituation beiläufig mit behandelt wurde. Von der Weiterbildung der ehemaligen DDR war selten die Rede. Umfangreich wird die Rolle der Erwachsenenbildung in bezug auf die gesellschaftliche Umbruchssituation thematisiert und die Notwendigkeit des Umbaus der Weiterbildungsstrukturen in den neuen Bundesländern betont. Die Tagung 1 erreichte ihr Ziel ‚des gegenseitigen Kennen Lernens des anderen Weiterbildungssystems‘ überhaupt nicht, weil mehrheitlich die alte westdeutsche Weiterbildung präsentiert wird. Bei den Einführungsvorträgen wird bereits sichtbar, dass die Transformation einseitig erfolgt. Die Errichtung des westdeutschen Weiterbildungssystems in den neuen Bundesländern wird als grundlegendes Ziel der Diskussion von beiden Seiten festgelegt²³.

²³ Der Eröffnungsvortrag von Volks; „Allen Beteiligten ist klar, dass die Diskussionen über Strukturen der WB und zur Klärung von Begrifflichkeiten mit dem Ziel von Annäherung und Zusammenwachsen der beiden deutschen Systeme

Die Arbeitsgruppen (AG) waren gebildet entsprechend der Klassifikation von Weiterbildung: allgemeine Weiterbildung, kulturelle Weiterbildung, politische Weiterbildung, berufliche Weiterbildung. Jede Arbeitsgruppe hat sich zunächst organisiert und festgelegt, was in den jeweiligen Bereichen getan werden muss und welche Voraussetzungen zu erfüllen sind. In den AG-Diskussionen wurden die Aufgaben der Umbruchsituation konkreter behandelt als in den Eröffnungs- und Einführungsvorträgen. Jedoch verdeutlichen die AG-Diskussionen, dass einzelne Aspekte immer wiederkehrend behandelt wurden, wobei die Tendenz der Eröffnungs- und Einführungsvorträge - die Weiterbildung aus der alten Bundesrepublik steht im Vordergrund der Diskussion - erhalten bleibt.

Bemerkenswert ist, dass auf der Tagung 1 von beiden Seiten eine Resolution verabschiedet wurde, die als Anforderung für eine optimale Durchsetzung der Weiterbildung anzusehen ist. Dazu gehört die Sicherung einer Übergangsfinanzierung, die intensive Beratung für die Umgestaltung vorhandener und die Schaffung neuer Weiterbildungskapazitäten und die Festlegung von Anforderung an haupt- und nebenberufliche Mitarbeiter/innen. Die Tagung 1 gewinnt als erste gemeinsame Aktion für die Weiterbildung ihre Bedeutung insofern, dass ihr eine wichtige Aufgabe im Transformationsprozess zugeschrieben wird und sie als Richtlinie für die weiteren Tagungsdiskussionen gilt.

- Die Tagung 2 >>Deutschland – einig Mutterland<< nimmt das Thema der politischen Frauenbildung in den Fokus und setzt sich mit der Geschichte und den Erfahrung der Frauenbewegung des jeweils anderen deutschen Teils auseinander. Diese Tagung fand kurz vor der deutschen Vereinigung statt. Das Tagungsdokument weist das Ziel aus, aufmerksam zu machen und frauenpolitische Aspekte der deutschen Vereinigung nicht in Vergessenheit geraten zu lassen. Auch soll eine Plattform zur Verfügung gestellt werden, auf der sich Frauen aus der DDR und der BRD gegenseitig austauschen und verständigen konnten. Dieser frauenpolitische Charakter der Tagung 2 resultiert aus dem Frauenverhältnis in der gesellschaftlichen Umbruchsituation.

vor allem die föderativen Strukturen berücksichtigen muss, die sich in der BRD entwickelt und weitgehend bewährt haben und die in der DDR entstehen soll.“ (Volks, West, Eröffnungsvortrag, Tagung 1, S. 17)

Aus inhaltlicher Sicht wird im Einführungsvortrag die Geschichte der westdeutschen Frauenbewegung seit den 1960er Jahren chronologisch präsentiert, das Frauenverhältnis in dieser Zeit beschrieben und das neue Verhältnis nach der deutschen Vereinigung als Ansatzpunkt für zukünftige Themen von Frauenpolitik eingeführt. Von der Ostseite wird das Frauenverhältnis in der DDR anhand der Gesellschaftspolitik als grundlegende Rahmenbedingung für das Frauenleben in der DDR behandelt. Erfahrung mit der Frauenbewegung gibt es im Osten erst seit dem Mauerfall. Bei den Einführungsvorträgen wird die Gesellschaftslage und das Frauenverhältnis der jeweils anderen deutschen Seite ausgeglichen behandelt. Das Tagungsziel, sich ‚gegenseitig auszutauschen und zu verständigen‘ ist erreicht worden.

In den Arbeitsgruppen wird die Frauenerwerbsbeteiligung in beiden Teilen Deutschlands, die Kinderbetreuung als Grundbedingung für die Frauenerwerbstätigkeit und die Frauenvertretung in der Gesellschaft bezogen auf die Regelung des Schwangerschaftsabbruches diskutiert. Die AG-Diskussion bezog sich bei beiden Seiten auf inhaltliche Ansätze für die politische Frauenbildung im vereinigten Deutschland. Da die Frauen aus der DDR in der Umbruchsituation benachteiligt waren, ist diese Tagung wichtig, um die Interessen von Frauen gemeinsam zu vertreten. Die Tagung 2 kann als ein gemeinsames politisches Frauenbildungsprogramm zwischen beiden deutschen Teilen gelten. Die gegenseitige Verständigung und das Kennen lernen der Frauen beider deutscher Staaten wird im Tagungsdokument positiv eingeschätzt.

- Tagung 3 >>Qualität der Weiterbildung sichern<< kann als Fortsetzung von Tagung 1 angesehen werden, die ihren Schwerpunkt darauf legt, erste Erfahrungen mit neuen Strukturen und Inhalten der Weiterbildung in den neuen Ländern zu sammeln. Tagung 3 stellt einen Zusammenhang mit der Tagung 1 her und setzt sich damit auseinander, wie die Weiterbildung in den neuen Bundesländern strukturiert werden soll. Die Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten aus Ost und West, die Berücksichtigung der vorhandenen Qualität und Kompetenz, die regionalen Rahmenbedingung werden als Voraussetzung für die Durchsetzung einer bedarfsgerechten Weiterbildung betrachtet. Die AG-Diskussion wird themenspezifisch und institutionell orientiert durchgeführt. Die Diskussion ist deutlich intensiviert. Aus inhaltlicher Sicht werden in der AG-Diskussion Praxiserfahrungen präsentiert, die bezogen auf die Tagung 1 konkrete Ansätze für die Qualitätssicherung der Weiterbildung darstellten.

Tagung 3 und Tagung 1 liefern bezogen auf die Gesellschaftslage in den neuen Bundesländern wichtige Ansätze für die Weiterbildungsarbeit. Da die Qualität der Weiterbildung in der Anfangsphase des Transformationsprozesses kritisch eingeschätzt wurde, ist es folgerichtig, dass sich die Tagung 3 der Qualitätssicherung in der Weiterbildung annimmt und die Grundlage für die Diskussion darstellt. Kritisch anzumerken ist, dass in der Tagung 3 die Weiterbildungsaspekte aus dem Westen dominierten, wohin gegen Weiterbildungsaspekte aus dem Osten kaum thematisiert wurden, obwohl von der Berücksichtigung der DDR-Erfahrungen, der vorhandenen Weiterbildungseinrichtungen und der Kompetenz der Ostdeutschen oft die Rede war. Tagung 3 stellt die Transformation des westdeutschen Weiterbildungssystems weiterhin als grundlegendes Ziel in den Vordergrund.

- Tagung 4 >>Mit Weiterbildung den Herausforderungen der Risikogesellschaft begegnen<< wird als dritte nach zwei großen Tagungen (1, 3) im kleineren Kreis durchgeführt. Laut Tagungsdokument legt die Tagung 4 ihren Schwerpunkt auf die Sinnfrage der Weiterbildung im Kontext der aktuellen Anforderungen und stellt die Frage, welche Konsequenzen Weiterbildung aus dem radikalen Wandel in allen Bereichen zu ziehen hat. Die Schlussfolgerung lautet, dass bei der Durchführung der Weiterbildung die Eigenständigkeit der einzelnen Bereiche nicht verloren gehen darf, die Erfahrungen und Elemente aus den jeweiligen Weiterbildungsbereichen (allgemeine, berufliche und politische Bildung) aufeinander zu beziehen sind, damit Handlungsfähigkeit vermittelt werden kann.

In den Vorträgen wird die aktuelle Gesellschaftslage nicht nur auf die deutsche Vereinigung, sondern im Hinblick auf die grundsätzliche Veränderung der Lebenswelt als Ausgangsbedingung für Weiterbildung bezogen. Die allgemeine, die politische und die berufliche Weiterbildung gelten als wichtige Voraussetzung, um den Wandel der Gesellschaft vernünftig zu gestalten. Die Praxis der Weiterbildung, die keine passenden Konzepte für die neuen Bundesländer ausgearbeitet hat, wird kritisch eingeschätzt. In den Tagungsbeiträgen wird die Umsetzungsnotwendigkeit der komplexen Inhalte aus der beruflichen, allgemeinen und politischen Weiterbildung, die gleichrangig zu behandeln sind, betont. Es wird darauf verwiesen, dass die Trennung von allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung überwunden werden muss, um einen Integrationsprozess in Gang zu setzen.

Die Tagung 4 stellt die allgemeine Weiterbildung und die politische Weiterbildung als wichtige Voraussetzung für die Überwindung des Gesellschaftsumbruchs in den Mittelpunkt der Diskussion. Da in der Anfangsphase der deutschen Vereinigung überwiegend berufsbezogene Qualifizierungsmaßnahmen durchgeführt und die allgemeine und politische Weiterbildung vernachlässigt wurde, ist anzuerkennen, dass in der Tagung 4 die allgemeine Bildung und politische Bildung in ihrer Bedeutung angehoben wurden. Die alte bundesdeutsche Diskussion der Integration von allgemeiner und politischer Weiterbildung in die berufliche Weiterbildung, die in der 1970er Jahren schon einmal ohne Ergebnis endete, wurde wieder neu aufgenommen. Dieser damals misslungene Integrationsansatz, die berufliche Weiterbildung mit mehr politischer und allgemeiner Weiterbildung zu verkoppeln, erfuhr Anfang der 1990er Jahre wiederum eine erfolglose Renaissance und scheiterte an den Vertretern der Wirtschaft.

- Tagung 5 >>Durch Weiterbildung die Arbeits- und Lebenswelt miteinander verbinden<< wurde im kleinen Kreis durchgeführt. Bezogen auf ein Vakuum an Orientierung in der ostdeutschen Weiterbildungslandschaft förderte diese Tagung einen Dialog über Sinn und Ethik der Weiterbildung in den neuen Bundesländern herbei und versuchte, ein christliches Menschenbild einzubringen. Der Gegenstand der Debatte bezog sich auf ethische und anthropologische Prämissen der Bildungspraxis. Den Sinn von Bildungsarbeit wollte man angesichts des politischen und gesellschaftlichen Umbruchs ein Jahr nach dem 1. Werkstattgespräch in Naumburg neu bedenken. Die Tagung 5 befasste sich mit ähnlichen Diskussionsinhalten wie die Tagung 4, auf der die Sinnfrage der Weiterbildung als leitende Idee gestellt worden ist. In den Vorträgen wurde von den Referent/innen die jeweils eigene anthropologische Position erörtert, auf deren Grundlage man die Gesellschaftslage und die Befindlichkeiten der Menschen in den neuen Bundesländern diskutierte. Das gesellschaftliche Verhältnis wurde charakterisiert als Zusammenhang zwischen Arbeit und Leben, wobei die gesellschaftliche Lage nicht auf einen theoretischen Bezug begrenzt, sondern im allgemeinen Sinne als grundlegende Bedingung für Weiterbildung behandelt wurde.

Auch die Praxisberichte nahmen das Verhältnis von Arbeit und Leben auf. Die Weiterbildungspraxis in den neuen Bundesländern wird vorgestellt, wobei ‚integrative Ansätze allgemeiner und politischer Weiterbildung in die berufliche Bildung‘ den

zentralen Punkt der Diskussion ausmachten. In der Tagung 5 werden theoretische Positionen intensiver behandelt und in den Praxisberichten Weiterbildungsansätze für die neuen Bundesländer erörtert. Die Tagung 5 behandelt die Rolle der Weiterbildung im Verhältnis von Arbeit und Leben, da die Massenarbeitslosigkeit im gesellschaftlichen Umbruch weiterhin die entscheidende Schwierigkeit darstellt und Arbeit in der DDR eine andere Bedeutung hatte als in der alten BRD. Kritisch anzumerken ist, dass die Tagung 5 ohne neue Erkenntnisse die Frage der Integration von allgemeiner und politischer in die berufliche Weiterbildung behandelte. So kann man sagen, dass die Tagungen 5 und 4 die gleiche Tendenz aufgewiesen haben.

- Tagung 6 >>Perspektiven der fremdsprachlichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern<< hat sich im Zusammenhang mit der Öffnung des europäischen Binnenmarkts, die ab 1993 wirksam wurde, mit fremdsprachlicher Weiterbildung in den neuen Bundesländern beschäftigt. Die Tagung wollte klären, welchen Beitrag Weiterbildung zu leisten hat, um die Menschen für das Leben und die Arbeit in Europa kommunikationsfähig zu machen. Der Bedarf an Fremdsprachenweiterbildung in den neuen Bundesländern wird hauptsächlich aus wirtschaftlicher Sicht betrachtet, wobei die Schaffung institutioneller Bedingung für den Aufbau der Fremdsprachweiterbildung im großen Umfang thematisiert wird. Das zeigt eindeutig, dass die Notwendigkeit der Fremdsprachweiterbildung unter dem Gesichtspunkt der beruflichen Verwertbarkeit behandelt wird, auch wenn zugleich die kulturelle Annäherung zwischen den europäischen Ländern mit thematisiert wird. Auch in den Diskussionen wird die Fremdsprachweiterbildung eher als berufliche Kompetenzentwicklung behandelt.

Die Tagung 6 reagiert mit der fremdsprachlichen Weiterbildung flexibel auf die Gesellschaftsveränderungen. Kritisch ist zu betrachten, dass der Fremdsprachenerwerb lediglich als Aufgabe von beruflicher Weiterbildung betrachtet wurde, wohingegen die Auseinandersetzung mit dem EU-Einigungsprozess selbst als Bildungsaufgabe kaum thematisiert wurde. Die Bedeutung des EU-Einigungsprozesses, der über die berufsbezogene Kompetenz in vielfältiger Hinsicht als Bedingung für den politischen wirtschaftlichen Wandel gilt, findet kaum Beachtung.

- Tagung 7 >>Neue Ansätze der politischen Weiterbildung in den neuen Ländern<< setzen sich ausschließlich mit der politischen Weiterbildung in den neuen

Bundesländern auseinander. Problematisiert wird die hohe Diskrepanz zwischen dem Interesse an politischer Weiterbildung und der tatsächlichen Beteiligung. Die Weiterbildungsmotivation der Ostdeutschen wird als sehr hoch eingeschätzt, obwohl die Angebote von politischer Bildung von ihnen nicht wahrgenommen werden. Ursache dafür ist die Sozialisation in der DDR und die politische Indoktrination, von der die Ostdeutschen gesättigt sind. Das Misstrauen gegenüber der Politik bezogen auf die Massenarbeitslosigkeit in den neuen Bundesländern ist ein weiterer Grund für das Desinteresse an politischer Weiterbildung. In den Vorträgen werden Inhalt und die Aufgabe der politischen Weiterbildung diskutiert und Lösungsvorschläge gesucht, wie in den neuen Ländern das Desinteresse an politischer Weiterbildung bewältigt werden könnte. Die Notwendigkeit und der Zustand politischer Weiterbildung werden wiederum nur im Bereich der Wirtschaft behandelt. Die politische Bildungsarbeit der parteinahen Stiftung verweisen auf das politische Verständnis von ehemaligen DDR-Bürger/innen und zeigen die Aufgaben für politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern. In der AG-Diskussion wird die Notwendigkeit neuer teilnehmerorientierter Methoden behandelt. Das Erfordernis der Anknüpfung der politischen Weiterbildung an die berufliche Qualifizierung bleibt zunächst aktuell. Die Tagung 7 zieht eine Zwischenbilanz über die politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern. Sie betrachtete die Erfahrung in der DDR mit Politik als Ausgangsbedingung für politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern und berücksichtigte die gesellschaftliche Situation. Die Zielgruppenorientierung wird als wichtig angesehen. Positiv kann man vermerken, dass die Einbeziehung der politischen Weiterbildung in die berufliche Weiterbildung, also der Integrationsansatz von beruflicher und politischer Bildung, noch gewünscht ist.

- In der Tagung 8 >>Einmischung erwünscht. Politische Weiterbildung von Frauen<< beschreibt eine Standortbestimmung der politischen Bildung von Frauen unter Einbeziehung der unterschiedlichen Erfahrungen und Traditionen von Frauen in den alten und den neuen Bundesländern. Ziel der Tagung 8 ist es, Frauen durch politische Frauenbildung, politische Einmischung, politische Partizipation und Interessenvertreter/innen zu motivieren. Tagung 8 fokussiert auf frauenbezogene Fragen und behandelt aus der Frauenperspektive die aus der deutschen Vereinigung resultierenden Probleme. In den Vorträgen werden die Geschichte der Frauenbildungsarbeit, ihre thematischen Veränderungen, das Verhältnis von Frauen in

den beiden Ländern und die Aufgabe der frauenpolitischen Bildung im Bezug auf die aktuelle Gesellschaftslage diskutiert. Die Erfahrung der frauenpolitischen Bildung aus den alten Bundesländern dominiert, weil die Erfahrung aus der DDR sich erst auf die Zeit nach der Wende beziehen. In den Praxisberichten wurden Projekte vorgestellt, die im Rahmen der Frauenbildungsarbeit stattfanden. Dabei ging es um Erfahrungen, die ihr Augenmerk auf die Stärkung und Verbesserung der Frauenposition, Emanzipation und Einbeziehung der frauenspezifischen Dimension in die Bildungspraxis legen. In den AG-Diskussionen werden Kompetenzen und Fähigkeiten zur politischen Partizipation von Frauen, die Bedürfnisse politischer Bildung für Frauen in den neuen Bundesländern und didaktische methodische Anforderung behandelt. Die Tagung 8 hat eine ähnliche Tendenz wie die Tagung 2, die sich mit frauenspezifischen Themen beschäftigt hat. In der Tagung 8 wurde dieses Thema deutlich vertiefend als in der Tagung 2 behandelt. Da nach Jahren des Transformationsprozesses die Frauen in der Gesellschaft benachteiligt geblieben sind, war es wichtig, dass die Tagung 8 die frauenspezifischen Themen wieder aufgenommen hat.

- Die Tagung 9 >>Professionalisierung der Weiterbildung – Weiterbildung der Weiterbildner und Weiterbildnerinnen<<, die sich mit dem Thema Weiterbildung für Weiterbildner/innen beschäftigt, legt ihren Schwerpunkt darauf, welche Qualifikationen und Kompetenzen für Weiterbildner/innen notwendig sind und welchen Beitrag die eigene Weiterbildung zu ihrer Professionalisierung leisten muss. Auf der Tagung 9 steht die Qualifizierung der Weiterbildner/innen im Zentrum, die bei bisherigen Tagungen nicht behandelt wurde. Im Einführungsvortrag wird auf die Notwendigkeit von Weiterbildung für die Weiterbildner/innen hingewiesen, wobei sie bezogen auf die sich verändernde Gesellschaftslage betrachtet wird. Bezogen auf die Qualifikation von Weiterbildner/innen werden übergreifende allgemeine Standards für die allgemeine Weiterbildung und die berufliche Weiterbildung erwähnt, da die Erhöhung der technischen Kompetenz und Reflexivität der Lehr- und Lernsituation als Grundlage für die Qualitätssicherung der Weiterbildung angesehen wurde. Bezogen auf die Professionalität von Weiterbildner/innen tauchen neue Aspekte auf. Über die umfassenden Kompetenzen hinaus diskutieren die Experten Rahmenbedingung für die Weiterbildung von Weiterbildner/innen. Die Arbeitsgruppen behandeln die Notwendigkeit der Bedarfsermittlung der Weiterbildung für die Weiterbildner/innen, die methodischen Verfahren zur Bedarfsermittlung und verschiedene Ansätze als

Vorbedingung für die Weiterbildung. Die Tagung 9 diskutiert die Aufgaben der Weiterbildung für Weiterbildner/innen bezogen auf den gesellschaftlichen Umbruch und auf die technologischen Veränderungen. Die Qualifizierung von Weiterbildner/innen wird angesprochen, da die Qualität ihrer Arbeit als Bedingung zur Qualitätssicherung der Weiterbildung gilt. Kritisch anzumerken ist, dass die Professionsmerkmale von DDR-Weiterbildner/innen kaum berücksichtigt wurden und für die Weiterbildung der Weiterbildner/innen keine Bedeutung hatten.

- Bei der Tagung 10 >>Auf unterschiedliche Wegen? Politische Weiterbildung im Prozess der deutsch-deutschen Vereinigung<< ging es ausschließlich um die politische Weiterbildung. Im Einführungsvortrag wird die gesellschaftliche Lage als Hauptbedingung für das Desinteresse an politischer Weiterbildung beschrieben und daraufhin die Aufgabe politischer Weiterbildung in den neuen Bundesländern markiert.

Die Tagung 10 behandelt politische Weiterbildung im Sinne der Tagung 7. Als Bedingung für politische Weiterbildung im Wandel der Gesellschaftsverhältnisse werden die pluralisierte Lebenswelt, der Verlust traditioneller Werte und Normen, die Massenarbeitslosigkeit thematisiert und vor diesem Hintergrund die Herausforderung politischer Weiterbildung diskutiert. Das Desinteresse der Ostdeutschen an politischer Bildung und die Notwendigkeit neuer methodischen Ansätze wird als wichtige Voraussetzung betrachtet. Im Rundtischgespräch wird von Weiterbildner/innen aus verschiedenen Weiterbildungseinrichtungen die eigene Bildungstätigkeit vorgestellt und die Praxiserfahrungen ausgetauscht. Der Projektbericht behandelt ein gemeinsames Programm der Geschichtserfahrung als ein Beispiel für politische Weiterbildung zwischen Ost und West. In den Arbeitsgruppen wird über die zukünftige Aufgabe politischer Weiterbildung nachgedacht und einzelne Aspekte aus vorangegangenen Tagungen aufgenommen. Die Tagung 10 behandelt die gesellschaftliche Lage als Rahmenbedingung für politische Weiterbildung nicht nur als Folge der deutschen Einheit, sondern bezieht sie auf den komplexen Gesellschaftswandel, der das vereinte Deutschland betreffen wird. Kritisch ist anzumerken, dass trotz des Desinteresses an politischer Weiterbildung keine neuen Ansätze präsentiert wurden. So kann die Tagung 10 als Zwischenbilanz nach der Tagung 7 betrachtet werden.

Zusammenfassung im engeren Sinne: Bei allen Tagungen wird die gesellschaftliche Umbruchssituation als grundlegende Rahmenbedingung betrachtet, unabhängig davon, auf welches Thema die Tagung explizit fokussiert ist. In den Tagungen der Anfangsphase werden die Bereiche der Weiterbildung übergreifend behandelt. Ab Tagungen 4 werden die Diskussionen auf ein bestimmtes Thema begrenzt behandelt. Die gesamten Tagungen haben in einem inhaltlich kontinuierlichen Zusammenhang stattgefunden. Die Tagungen 1 und 3 leiteten die Diskussionen für die weiteren Tagungen ein, wobei jede einzelne Tagung an die vorhergehende inhaltlich angeschlossen hat. Bei allen Tagungsdiskussionen wurde versucht, inhaltlich den roten Faden zu halten. Im Laufe der Zeit ist keine Tendenz der Vertiefung bzw. Erweiterung der Diskussion zu erkennen. Diese gesamtdeutschen Tagungen nach der Wende versuchen auch, die verpassten Chancen der westdeutschen Erwachsenenbildung/Weiterbildung aus den 1970er Jahre wieder neu aufzunehmen. Die Umbruchsituation im Osten Deutschlands erschien geeignet für die Reminiszenz von Zielgruppendifkussion, Emanzipationsdebatte, Professionalisierungs- und Qualifizierungsdebatte, Kompetenz- und Qualitätsdiskussion und zur erneuten Erprobung auf verändertem Terrain. Es ist anzunehmen, dass sich die erwachsenenpädagogischen Konzeptionen in der alten Bundesrepublik bewährt hatten und man daher versuchte, sie in Anbetracht der Zeitnot auf die neuen Bundesländer zu übertragen, weil man offensichtlich der Meinung war, dass die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und die Voraussetzungen von Teilnehmer/innen eine Übernahme dieser Konzepte geeignet waren.

Wenn man zurückblickt, so beginnt die Diskussion um die berufliche Weiterbildung Anfang der 1970er Jahre. Ziel von beruflicher Weiterbildung war es damals, den Arbeitnehmern Wissen für den technischen Fortschritt zu vermitteln, sie entsprechend der betrieblichen Vorschriften zu qualifizieren, Mitbestimmung zu gestalten und sie handlungsfähig zu machen für die Demokratisierung der Betriebe. Auch in den neuen Bundesländern hatte die berufliche Weiterbildung diesen Auftrag zu erfüllen, nachdem die wirtschaftliche Grundlage nach der Wende im Osten vollkommen verändert war. Die Eröffnungstagung befasst sich mit beruflicher Bildung, womit deren Bedeutsamkeit belegt ist.

In Westdeutschland waren die 1970er Jahre von der Studentenbewegung geprägt, die u.a. das gesellschaftspolitische Ziel verfolgte, Gleichberechtigung von Frauen und Männern in der Gesellschaft herzustellen. In diesen Jahren begann die Gründung von Frauengruppen, frauenspezifischen Institutionen und von Frauenforschung an den westdeutschen Universitäten/Hochschulen. Die großen frauenpolitischen Aktivitäten waren gekoppelt mit Bildung und historischer Aufarbeitung. Die Volkshochschulen boten offene Kurse für Frauen an. Gleichberechtigung sollte gesellschaftlich verwirklicht werden, indem die Verknüpfung von „Frau und Beruf“ sowie „Frau und Bildung“ eingelöst wurde. Speziell in dieser historischen Konstellation wird von „Zielgruppenbildung“ gesprochen und in der Weiterbildung Konzepte für Zielgruppenarbeit entwickelt. Von dieser Entwicklung wurde in der damaligen DDR keine Notiz genommen, weil laut Verfassung die Gleichberechtigung von Frau und Mann auf dem Papier garantiert war. Die Praxis sah das Geschlechterverhältnis in der DDR anders aus; Diskriminierung und Benachteiligung von Frauen erfolgten allorts. Demzufolge war es zwingend notwendig, nach der Wende die politische Frauenbildung in den neuen Bundesländern zu forcieren, weil es so gut wie keine Erfahrungen mit Emanzipation gab und die Frauenfrage bisher ausgeblendet war. Mit dieser Problematik befassten sich zwei gesonderte Tagungen, was die Dringlichkeit der politischen Frauenbildung in den neuen Bundesländern beweist.

In den 1980er Jahren begann in der alten Bundesrepublik eine groß angelegte Qualifizierungsoffensive, zum einen als Aufstiegsfortbildung und zum Erwerb höher Qualifikationen und zum anderen als Kompensation, um der zunehmenden Arbeitslosigkeit zu entkommen. Die 1990er Jahre prägte dann die Wiedervereinigung Deutschlands mit all den Problemen, die in den letzten 30 Jahren schon einmal auf der Agenda der alten Bundesrepublik standen. Im Bereich der Erwachsenenbildung wurde eine Qualitätsdebatte ausgerufen, weil eine Vielzahl unseriöser Anbieter von Weiterbildung nach der Wende den „Weiterbildungsmarkt“ im Osten überschwemmten, und die Qualität von Weiterbildung nicht mehr garantiert war. Gesamtdeutsch ging es um das betriebswirtschaftliche Durchdenken und Rationalisieren von Weiterbildungsstrukturen und Institutionen. Das „Lernen gelingen lassen“ war zum Auftrag von Weiterbildung geworden. Weiterbildung wurde nicht mehr als Wissensvermittlung zum Wissenserwerb verstanden, sondern als Möglichkeit zum Kompetenzerwerb. Die Forschung fokussiert darauf, wie man Kompetenz

diagnostizieren kann. Zu den Problemen der Qualitätssicherung wird eine eigene Tagung durchgeführt.

In der Zeit der kurzfristigen Jobs und des Job-Verlustes durch die Massenarbeitslosigkeit in der Wendezeit, die auch vor der alten Bundesrepublik nicht Halt gemacht hat, war das oberste Gebot, eine neue Arbeit zu finden. Die Kopplung von beruflicher und allgemeiner Kompetenz war notwendig, um auf dem Arbeitsmarkt eine neue Stelle zu finden. Allgemeinbildung hatte die Schlüsselqualifikationen für den Beruf bereitzustellen. Die Integration von allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung war vor diesem Hintergrund neu zu diskutieren. Es war notwendig, neue Grundlagen für die Weiterbildung zu schaffen und die Berufsbilder neu abzustecken. Zu Fragen der Integration allgemeiner, beruflicher und politischer Weiterbildung gibt es zwei gesonderte Tagungen.

Die Evaluationsdebatte der 2000er Jahre löste dann den Professionalisierungsdiskurs ab. Das passgenaue Lernen am Arbeitsplatz stand auf der Tagesordnung. Die Anschlussfähigkeit von Bildung und der Transfer von Weiterbildung und Berufsarbeit waren verbunden mit Lebenswelt und sozialen Milieus. Globalisierung und Europäisierung bestimmten die Inhalte von allgemeiner, beruflicher und politischer Weiterbildung. Interkulturalität, Transkulturalität, Multikulturalität und Begegnung mit Menschen aus der Europäischen Union prägten die gesellschaftspolitische Situation in Deutschland. Vor diesem Hintergrund war es wichtig, die Fremdsprachenweiterbildung neu zu diskutieren und insbesondere für die neuen Bundesländer neue Inhalte und neue Methoden zu entwickeln, da die Teilnehmer/innen und auch die Weiterbildner/innen in der ehemaligen DDR keinen Umgang mit fremden Kulturen hatten. Die fehlenden Reisemöglichkeiten waren ein Grund für die Monokulturalität der Ostdeutschen. Hinzu kam, dass in der DDR relativ wenig Ausländer lebten, und wenn sie von der Regierung als Gastarbeiter ins Land geholt wurden, blieben sie in ihrem Kulturkreis unter sich. Ins nicht-sozialistische Ausland durfte die DDR-Bevölkerung nicht fahren. Bei Reisen ins sozialistische Ausland bestand ein Verbot, Kontakte mit Westbürgern aufzunehmen. Mit diesem kulturellen Analphabetentum war die Fremdsprachenweiterbildung in den neuen Bundesländern konfrontiert und daher resultiert die Notwendigkeit, eine eigene Tagung ausschließlich zur Fremdsprachenweiterbildung durchzuführen.

Ähnlich problematisch gestaltet sich auch die politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern. Politische Bildung hat emanzipatorische Wurzeln und den Auftrag, die Zivilgesellschaft mittels personaler und sozialer Bildung ihrer Mitglieder zu gestalten. Das Interesse besteht im Erlernen von Kompromissfähigkeit und Ausgleichshandeln. Es geht darum, eine Streitkultur zu entwickeln, um konflikthafte Auseinandersetzungen zu klären. Es geht um ein dialogisches Aufeinanderzugehen der Bürger/innen und ihr Engagement für gesellschaftlich Benachteiligte. Oberstes Ziel ist die Selbstentfaltung der Individuen und deren Emanzipation in der Gesellschaft. In den 1960er/70er Jahren stand der „soziale Faktor“ im gesellschaftlichen Diskurs der alten Bundesrepublik, denn politische Bildung ging ins Persönliche und sollte den Aktivitätsradius der Individuen erweitern. Einen ähnlichen Auftrag hatte politische Bildung auch in den 1990er Jahren in den neuen Bundesländern zu erfüllen. Allerdings wollten die ehemaligen DDR-Bürger/innen nichts von politischer Weiterbildung wissen, weil sie 40 Jahre lang politisch indoktriniert wurden und wenig Verständnis dafür hatten, was personale und soziale Bildung meint. Da in ihrem Leben fast immer eine „Obrigkeit“ geregelt hat, was Recht und Unrecht ist, hatten die meisten Menschen kaum Gelegenheit zu lernen, wie Kompromisse auszuhandeln und Ausgleichs herzustellen. Vielen fehlt sogar das Verständnis dafür, was Selbstentfaltung und Selbstreflexivität bedeutet. Mit diesem „Erbe“ des DDR-Systems musste sich nun die politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern auseinandersetzen. Daher ist es nicht verwunderlich, dass sich explizit drei Tagungen mit dem Thema „politische Weiterbildung“ auseinandersetzen, weil politische Weiterbildung zur Demokratieentwicklung in Deutschland einen Beitrag liefern kann.

5.2 *Bildungsinhalte der Tagungsdiskussionen*

5.2.1 Politisch-wirtschaftlicher Wandel in Demokratie und Marktwirtschaft

Die Begriffe „Demokratie“ und „Marktwirtschaft“, die im gesellschaftlichen Übergangsprozess als entscheidende Herausforderung in den Mittelpunkt treten, gelten in der Tagungsdiskussion als wichtige Aspekte. In diesem Sinne ist es für die Untersuchung notwendig, begrifflich zu klären, wie die Begriffe „Demokratie“, „Marktwirtschaft“ definiert werden, um herauszufinden, in welchem Sinne die Begriffe „Demokratie“ und „Marktwirtschaft“ in der Weiterbildungsdiskussion behandelt werden.

Der Begriff „Demokratie“ war in einem Maße erfolgreich, da dieser Schlüsselbegriff moderner Politikwissenschaft sich unangefochten in der politischen Semantik etabliert hat (vgl. Guggenberger 2004, S. 127). Jedoch gibt es keine allseits akzeptierte Lehrmeinung, die sich in einer einfachen Definitionsformel verdichten ließe, was Demokratie meint, sofern die Begriffbenutzung sowohl im Inhalt als auch im Umfang stark differiert und vom jeweiligen Theorie- und Interessenhintergrund abhängig ist. Es existiert eine Fülle gleichermaßen unbefriedigender Definitionsversuche, die meist jeweils ein Element als in besonderer Weise kennzeichnend herausstellen: Volkssouveränität, Gleichheit, Toleranz, Partizipation, Mehrheitsherrschaft, Herrschaftslimitierung und -kontrolle, Grundrechte, Gewaltenteilung, Rechts- und Sozialstaatlichkeit, Mehrparteiensystem, allgemeine Wahlen, Öffentlichkeit, Meinungswettbewerb, Pluralismus u.a. (vgl. Guggenberger 2004, S. 127).

Den fruchtbarsten Zugang zu den wesentlichen Vorstellungen, die sich mit dem Demokratiebegriff verbinden, bietet der etymologische und begriffsgeschichtliche Rückblick. „Demokratie“ setzt sich aus den griechischen Wortbestandteilen demo = Volk und kratien = herrschen zusammen (vgl. Guggenberger 2004, S. 129). Also ist Demokratie zunächst Volksherrschaft, Herrschaft der Mehrheit, der vielen, in Abgrenzung zu anderen Formen von Herrschaft bzw. anderen Staatsformen, u.a. der Monarchie oder Aristokratie, des autoritären Regimes oder der Diktatur. D.h. in der Demokratie geht die Herrschaft aus dem Volk hervor und wird durch das Volk selbst und in seinem Interesse ausgeübt (vgl. Schultze 2004, S. 124). Aus der Perspektive des

20. Jahrhundert ergeben sich hieraus folgende Kriterien: (1) Demokratische Herrschaft gründet sich auf das Prinzip der Volkssouveränität und der politischen Gleichheit aller (und zwar unabhängig von Geschlecht, Rasse, Konfession usw.). (2) Sie ist gekoppelt an die Geltung bürgerlicher Grundrechte und an den rechtsstaatlichen Schutz des einzelnen vor staatlicher Willkür. (3) Die Partizipationsrechte und -chancen des Bürgers sind fundamentaldemokratisiert (vgl. Schultze 2004, S. 124). Als Herrschaftsform macht das Verständnis von Demokratie im Interesse des Volkes den inhaltlichen Auftrag, die Abbildungen an gesellschaftlichen Entwicklungen, die dynamische Komponente deutlich. In der Entwicklung des modernen Verfassungsstaates wurden so nacheinander verschiedene, aufeinander aufbauende Stadien durchschritten, die zunehmende Rechte für die Staatsbürger beinhalteten: Freiheitsrechte im Verfassungsstaat, politische Partizipation- und Mitwirkungsrechte im demokratischen Rechtsstaat und soziale Bürgerrechte im Sozial- und Wohlfahrtsstaat. Die aktuellen Forderungen nach einer Ausweitung demokratischer Beteiligung, einer verfassungsrechtlichen Absicherung weiterer unveräußerlicher Grundrechte (Recht auf Arbeit, Eigenrechte der Natur und Nachwelt) unterstreichen die grundsätzliche Offenheit und Fortentwicklungsmöglichkeit und -notwendigkeit der Demokratie (vgl. Kneissler 1999, S. 218f.).

Mit der Idee der Demokratie als Volksherrschaft eng verbunden ist demzufolge die politische Freiheit und Gleichheit. Alle Mitglieder des Volkes müssen sich frei und mit gleichen Chancen an der Willensbildung, die zur Herrschaftslegitimation führt, beteiligen können. Deshalb müssen auch die Grundsätze eines demokratischen Wahlrechts gesichert sein: allgemein, gleich, frei, geheim und direkt (vgl. Neumann, 2003, S. 206). Neuman unterscheidet als Form der Demokratie zwei Grundtypen, a) die repräsentative Demokratie (oder mittelbare Demokratie), in der das souveräne Volk die Herrschaftsausübung auf Repräsentanten (Volksvertreter) überträgt, die in seinem Namen, jedoch ohne bindenden Auftrag für eine bestimmte Zeit die Verantwortung für Gesetzgebung und Regierung übernehmen, sie legitimieren ihre Autorität auch mit dem Anspruch, dem Gesamtinteresse des Volkes zu dienen. b) die direkte Demokratie (oder plebiszitäre Demokratie), in der das Volk die Herrschaft („über sich“) unmittelbar ausübt, was vor allem heißen muss: Es beschließt selbst Gesetze, bestellt und kontrolliert die Regierung und die Gerichte. Direkte Demokratie in diesem engen und eigentlichen Sinne erfordert eine permanent tragende Volksversammlung und dazu

relativ kleine staatliche Einheiten (vgl. Neumann 2003, S. 207f.). Da es eine Vielfalt von Demokratieformen gibt, unterscheidet die Politikwissenschaft die Demokratie idealtypisch u.a. (1) nach Gesellschaftskonzeption: identitäre Demokratie, totalitäre Einheitsdemokratie (von gesellschaftlich Homogenität und/oder einheitlicher Wertorientierung ausgehend) vs. pluralistische Demokratie (von gesellschaftlicher Interessenvielfalt ausgehend); (2) nach der Art der Beteiligung der Bürger: direkte Demokratie mittels Volksversammlung, usw. vs. repräsentative Demokratie mittels Wahl, Repräsentation, usw.; (3) nach dem Ausmaß und der Reichweite der Beteiligung: starke Demokratie (möglichst viele gesellschaftliche Bereiche umfassend) vs. schwache Demokratie (nur den Bereich der Politik erfassend) [Barber 1984]; (4) nach dem Entscheidungsmuster: Mehrheitsdemokratie vs. Konsensdemokratie; (5) nach dem Politikstil: Konkurrenz- bzw. Wettbewerbsdemokratie vs. Konkordanz-, bzw. Proporzdemokratie. Dabei besteht einerseits zwischen Demokratiemodellen und Demokratieformen ein innerer Zusammenhang. Direkte Demokratie ist zumindest der Konzeption nach auch starke Demokratie, in der Demokratie als Herrschafts- und Lebensform begriffen und aus Modellen des Republikanismus bzw. der deliberativen Demokratie abgeleitet wird. Liberale bzw. pluralistische Demokratie ist durchweg repräsentative Demokratie-/Parteiendemokratie. Sofern diese um direkt-demokratische Elemente ergänzt wird, handelt es sich i.d.R. um das Institut der Volksabstimmung wie z. B. in der Referendumsdemokratie der Schweiz. Reine Formen kommen in der politischen Wirklichkeit nicht vor. Auch die repräsentative Demokratie weisen plebiszitäre Züge auf, z. B. allein schon durch die starke Personalisierung und Medienvermittlung von Politik und Wahlen. Seit der sog. partizipatorischen Revolution der 1970er Jahre kommt zudem der unkonventionellen und/oder direkt-demokratischen Partizipation, etwa der politischen Beteiligung in Bürgerinitiativen, wachsende Bedeutung zu (vgl. Schultze 2004, S. 125).

Nach Holtmann basiert die Definition von Demokratie als Herrschaftssystem auf der Annahme, dass die in einem politischen Zwangsverband (Staat) zusammengefasste Gesellschaft aus Gruppen und Individuen besteht, unterschiedliche Interessen und Wertvorstellungen haben und dauerhafter Regelungen bedürfen, deren Einhaltung auch gegen die Wünsche eines Teils der Gesellschaft oder die momentanen Präferenzen der Bürger erzwungen werden muss. Demokratie bedarf daher der Konfliktreglungsmechanismen, deren häufigste die Mehrheitsregel ist. Doch setzt diese

voraus, dass die von ihr betroffene Minderheit bereit ist, sich einer rein numerischen Stimmenzahl zu unterwerfen, was selbst wieder auf einer Reihe von ausgesprochenen (z. B. in Verfassungen und Grundrechten verankerten) wie aus impliziten Selbstbeschränkungen der Mehrheit beruht (vgl. Holtmann 1994, S. 106f.). Die westlichen Demokratien beruhen auf dem Prinzip freier Meinungsbildung (Freiheitsrechte, Pressefreiheit) und der Verbindlichkeit der Mehrheitsentscheidung. Beides macht den Schutz der individuellen Freiheitssphäre und der (überstimmten) Minderheit notwendig. Demokratie ist daher hier mit den Grundsätzen des Rechtsstaats und der Toleranz gegenüber Andersdenkenden verbunden (rechtsstaatliche Demokratie). Überstimmte Minderheiten sollen die Möglichkeit behalten, selbst zur Mehrheit zu werden (vgl. Zeidler u.a. 1986, S. 97).

Nach Auffassung von Nohlen ist Demokratisierung der Prozess der Errichtung einer Demokratie, in welchem von totalitären oder autoritären Regime zu demokratischer Legitimierung und Ausübung der Macht übergegangen wird oder der Vertiefung einer Demokratie durch Erweiterung der Beteiligungsrechte der Bürger an politischen Entscheidungen auf allen Ebenen des politischen Systems sowie darüber hinaus in allen relevanten gesellschaftlichen Subsystemen (vgl. Nohlen 2004, S. 137). Andererseits heißt Demokratisierung die Erstreckung der Grundsätze der Selbstbestimmung und Mehrheitsentscheidung auch auf Teile der Verwaltung (Selbstverwaltung) und gesellschaftlicher Bereiche (z.B. innerparteiliche Demokratie). Häufig wird unter Demokratie auch nur Partizipation (Mitbestimmung nach einem bestimmten Stimmverteilungsschlüssel) verstanden (Mitbestimmung in der Wirtschaft). Die Demokratie staatlicher Bereiche lässt sich nur im Rahmen der Regelungen durchführen, die von den eigentlich „demokratisch“, d.h. vom gesamten Volk legitimierten Instanzen (Parlament, Regierung) verbindlich festgelegt sind (vgl. Zeidler u.a. 1986, S. 97).

Meist ist das demokratische Prinzip auf den politischen Bereich beschränkt und die sozialökonomischen Prozesse und Strukturen haben keine demokratische Legitimation. In den privatkapitalistisch organisierten Gesellschaften steuern die Privateigentümer der Produktionsmittel den Wirtschaftsprozess und – bei der Dominanz der Ökonomie – indirekt auch politische Prozesse und die gesellschaftliche Entwicklung. Auch deshalb ist eine im wesentlichen auf den politischen Bereich bezogene Demokratie nur eine begrenzte Demokratie (vgl. Neumann 2003, S. 207f.). Die Demokratie als politische

Ordnung muss zur Demokratie der Gesellschaft (d.h. ihrer entscheidenden Bereiche) weiterentwickelt werden. (vgl. Neumann 2003, S. 208f.).

Nach der Definition von Reinhold bedeutet Demokratie die allgemeine Beziehung für Herrschaftsformen, in denen das Volk frei über sich selbst bestimmen kann. Der Begriff „Demokratie“ verteilt sich auf die Dimensionen Staatsform und politisches Prinzip. Als Staatsform ist Demokratie der Ausdruck der Volkssouveränität, d.h. die Willenbildung erfolgt von unten nach oben. Die kann durch zwei Wege geschehen. Durch die direkte Gesetzgebung des Volkes (direkte Demokratie) oder durch die Delegation der Macht auf Volksvertreter. Als politisches Prinzip ist Demokratie nicht nur auf Staatspolitik zu begrenzen, Demokratie muss auch politisches Grundprinzip, ein allgemeines Strukturmerkmal der Gesellschaft sein. Gemäß dem gesellschaftspolitischen Gestaltungsprinzip wird die freie Selbstbestimmung durch die staatliche Gewalt gewährleistet. Gesellschaftliche Ungleichheiten sollen durch Demokratisierung der gesamten Lebensbereiche abgebaut werden (Prinzip der Gleichheit). Der freien politischen Willensbildung wird durch das Recht auf Vereins-, Verbands- und Parteilbildung entsprochen (Pluralismustheorie) (vgl. Reinhold 2000, S. 106).

Nach Auffassung von Hegner ist Demokratie als Politik ein gesellschaftspolitisches Gestaltungsprinzip, demzufolge die Voraussetzungen für die freie Selbstbestimmung des einzelnen durch die Mittel staatlicher Gewalt überhaupt erst herzustellen und dann ständig zu vervollkommen sind. Dazu gehört insbesondere die Beseitigung bestehender gesellschaftlicher Ungleichheiten und damit unterschiedlicher Partizipationschancen. Demokratie ist in diesem Sinne also eine Politik, die durch die Demokratisierung aller Lebensbereiche gesellschaftliche Machtdifferenzen abbaut, damit alle Menschen in gleicher Weise über sich selbst bestimmen können. Die klassisch liberalen, staats-unabhängigen Freiheitsrechte des Individuums erscheinen im Rahmen dieses Demokratieverständnisses nur insoweit gerechtfertigt, wie sie dem Prinzip der Gleichheit (und damit der gleichberechtigten Selbstbestimmung aller) nicht im Wege stehen (vgl. Hegner 1995, S. 129f.).

Hillmann u.a. weisen als konstitutive Merkmale der modernen westlichen Demokratie auf Folgendes: a) das Prinzip der Volkssouveränität, Legitimierung durch Volksentscheid; b) das Prinzip der personalen Gleichheit in Bezug auf die allseitige

Teilnahme (-möglichkeit) aller Bürger am politischen Willensbildungsprozess; c) das Prinzip der personalen Freiheit, realisiert durch den Schutz der Freiheitsrechte (Grundrechte), das jegliche staatlichen Herrschaftsausübung inhaltlich prinzipiell einschränkt; d) das Prinzip der sozialen Gleichheit, das beim Bürger durch staatliche Einwirkungen einen Schutz vor gesellschaftlichen Machtgruppen und anderen Bürgern gewährt. Dadurch soll der Einzelne nicht an der Entfaltung und Artikulierung seiner Interessen und Lebenschancen gehindert werden; e) das Prinzip institutionalisierter Herrschaftskontrolle, realisiert durch Organisationen und Einrichtungen, in denen und über die der Bürger seinen Anteil am politischen Willensbildungsprozess einlösen und die Ergebnisse staatlichen politischen Handelns kontrollieren kann (vgl. Hillmann u.a. 2007, S. 142f.).

Der Begriff „Marktwirtschaft“ ist nach Auffassung von Andersen die Bezeichnung für eine Wirtschaftsordnung mit dezentralen Planentscheidungen der am Wirtschaftsprozess Beteiligten, bei der der Markt mit seinem Preissystem als Informations- und Koordinationsinstrument genutzt wird. Marktwirtschaft wird sowohl als Idealtypus als auch als Realtypus verwendet, und teilweise werden die Begriffe Verkehrswirtschaft und Kapitalismus synonym benutzt. Die klassische Theorie der Marktwirtschaft (insbesondere A. Smith) ist eng mit der Gesellschaftslehre des Liberalismus verbunden. Von sozialistischen und marxistischen Positionen aus wird die "anarchistische" Marktwirtschaft als Kapitalismus einer Fundamentalkritik unterzogen. Ein zentraler Streitpunkt ist die Rolle des Staates in der Marktwirtschaft und damit verbunden die Frage der Interdependenz zwischen politischer und wirtschaftlicher Ordnung. Zu den wichtigsten Kritikpunkten zählen Einschränkungen des Wettbewerbs durch Vermachtung der Märkte (unterschiedliche Aspekte wie Monopol, Ausbeutung der Verbraucher, Manipulation der Bedürfnisse durch Werbung, größenbedingte Asymmetrien, "Sozialisierung" der Verluste bei Großunternehmen, Herrschaft der Manager), krisenträchtige gesamtwirtschaftliche Instabilitäten mit Massenarbeitslosigkeit und Inflation (Arbeitslosigkeit, Konjunkturpolitik, Monetarismus), ungerechte Verteilung der Ergebnisse (Einkommen und Vermögen) sowie zunehmend das Verhältnis von Marktwirtschaft und Ökologie. Ungeachtet der vielfältigen Kritikansätze sind die mit der Nutzung des Marktes als kostengünstiges Informations- und Koordinierungsinstrument verbundenen ökonomischen Vorteile so überzeugend, dass die Diskussion spätestens nach dem Offenbarungseid des real

existierenden Sozialismus im "Wettkampf der Systeme" fast ausschließlich um die Optimierung und bestmögliche Variante innerhalb der prinzipiellen Option Marktwirtschaft kreist. Die schwierigen Transformationsversuche früherer sozialistischer Planwirtschaften haben unterstrichen, wie stark funktionsfähige Marktwirtschaft insbesondere von der Eigentumsordnung, der Motivationsstruktur der Wirtschaftssubjekte und der Fähigkeit des Staates, für einen angemessenen ordnungspolitischen Rahmen zu sorgen, abhängig sind (vgl. Anderesen 2004, S. 514f.).

Nach Definition von Kromphardt werden in einer Marktwirtschaft die Entscheidungen der einzelnen Produzenten (Anbieter) sowie der Konsumenten und Investoren (Nachfrager) auf Märkten aufeinander abgestimmt, auf denen Angebot und Nachfrage nach einem Gut oder einer Gruppe von Gütern zusammentreffen. Ein Ausgleich von Angebot und Nachfrage kommt entweder durch Änderungen der Preise zustande, die sich auf dem Markt bilden, oder durch mengenmäßige Anpassung des Angebots (Produktionseinschränkung oder -erweiterung). In den frühen Zeiten der kapitalistischen Marktwirtschaft herrschte auf dem Arbeitsmarkt unbeschränkte Konkurrenz zum Nachteil der Arbeiter, die eine sehr schwache Marktposition hatten. Später setzten die Arbeiter ihr Koalitionsrecht durch. Sie konnten sich zu Gewerkschaften zusammenschließen und kollektive Lohnverhandlungen führen und damit den Lohnwettbewerb untereinander unterbinden (vgl. Kromphardt 2003, S. 628f.).

Nach Auffassung von Holtmann ist Marktwirtschaft ein Wirtschaftssystem mit der dezentralen Planentscheidung, deren Koordinierung durch die freie Preisbildung auf den Märkten erfolgt. Dieser Begriff wird synonym verwandt mit Wettbewerbswirtschaft, Verkehrswirtschaft und Kapitalismus. Der Staat legt mit seiner Wirtschaftspolitik lediglich den rechtlichen Rahmen fest, sichert den Wettbewerb und tritt als Anbieter von kollektiven Gütern auf. Im Laufe der Entwicklung der Theorie der Marktwirtschaft sind als Staatsaufgaben auch die Verteilungspolitik sowie wirtschaftspolitische Instrumente einer gewissen staatlichen Rahmenplanung, insbesondere zum Ausgleich von Boom- und Rezessionsphasen, hinzugekommen. Die Einfügung sozialer Komponenten führte in der Bundesrepublik nach 1948 zur sozialen Marktwirtschaft. Der Begriff Marktwirtschaft wird sowohl als Idealtypus als auch als Realtypus verwandt. Die realen Systeme stellen alle mehr oder minder Mischsysteme dar (z. B.

soziale Marktwirtschaft). Den Gegentypus zur Marktwirtschaft bildet die Planwirtschaft bzw. Zentralverwaltungswirtschaft (vgl. Holtmann 1994, S. 353f.).

Nach Fehrmann spricht man von Marktwirtschaft (auch Verkehrswirtschaft), wenn sich die Wirtschaftssubjekte selbst über den Markt koordinieren, wobei man von Zentralverwaltungswirtschaft spricht, wenn die arbeitsteiligen Prozesse von einer zentralen Stelle aus gelenkt werden. Beide Lenkungsformen sind Idealtypen. Praktisch verwirklicht haben dagegen Realtypen der Wirtschaftsordnung (soziale Marktwirtschaft), die Mischformen der Idealtypen darstellen. Sie sind durch das Verhältnis von Wirtschaft und Staat bestimmt. Nach Fehrmann wird bei sozialer Marktwirtschaft dem Staat zusätzlich zur neoliberalen Konzeption der Wirtschaftsordnung eine Verteilungs- und Stabilisierungsaufgabe übertragen. Die soziale Marktwirtschaft verbindet dabei das Prinzip der freien Märkte mit dem des sozialen Ausgleichs. Das ständige Auspendeln beider Prinzipien sorgt dafür, dass sie eine offene, dynamische Wirtschaftsordnung ist (vgl. Fehrmann 1999, S. 1031).

Nach Zeidler u.a. wird durch die über den Markt wirksamen Anpassungen der einzelnen Wirtschaftssubjekte gesamtwirtschaftlich das eigennützige Handeln der einzelnen zum Wohlstand aller summiert. Dabei beschränkt sich der Staat auf die Rolle des Ordnungshüters, der Freiheit des Marktes, vollständige Konkurrenz und Markttransparenz garantiert, sich sonst aber jeder wirtschaftlichen Lenkung enthält. Eine Reihe von Prinzipien reiner Marktwirtschaft, wie sie der Frühliberalismus (A. Smith) lehrte, sind nicht verwirklicht worden, weil ein völlig freier Arbeitsmarkt ohne Sozialpolitik zu einseitiger Bevorzugung der Arbeitsgeberposition geführt und weil ein unkontrollierter Wettbewerb letztlich Kartelle und Monopole hervorgebracht hätte, die den Marktmechanismus außer Kraft gesetzt hätten. So haben mehr oder weniger alle westlichen Staaten Korrekturen am marktwirtschaftlichen System vorgenommen, die denen der sozialen Marktwirtschaft in der BRD Deutschland ähnlich sind (vgl. Zeidler u.a. 1986, S. 266f.).

Nach Wienold werden in der Marktwirtschaft die Verflechtungsbeziehungen zwischen den arbeitsteiligen Wirtschaftsbereichen, Produktion und Konsum durch die autonomen Handlungen der Marktteilnehmer im Wettbewerb auf einem Markt ins Gleichgewicht gebracht. Von einer gelenkten Marktwirtschaft ist die Rede, wenn der Staat Maßnahmen

zur konjunkturellen Stabilisierung, zur Umverteilung von Einkommen etc. ergreift (vgl. Wienold 1995, S. 419). Hillmann konstatiert, dass in der freien Marktwirtschaft unabhängig vom Staat und im Rahmen eines unbeschränkten Wettbewerbs auf einzelnen Märkten Angebot und Nachfrage durch einen freispielenden Reismechanismus (freie Preisbildung) aufeinander abgestimmt sind. Die unüberschaubar zahlreichen individuellen Wirtschaftspläne und Entscheidungen werden somit durch variable Marktpreise koordiniert. Voraussetzungen für das Funktionieren einer freien Marktwirtschaft sind insbesondere: Rationalismus und Individualismus, autonom und rational handelnde Wirtschaftssubjekte, staatliche Absicherung des Privateigentums, der Vertrag-, Gewerbes- und Konsumfreiheit sowie der freien Wahl des Berufes, Aufrechterhaltung des unbeschränkten Wettbewerbs. Die freie Marktwirtschaft kann hohe wirtschaftliche Effizienz einen großen individuellen Freiheitsspielraum ermöglichen. Ohne wettbewerbssichernde Ordnungspolitik und ausgleichende Sozialpolitik des Staates tendiert die freie Marktwirtschaft zur Ausbreitung einer sozialdarwinistisch geprägten Konkurrenzgesellschaft, zur Aufhebung des unbeschränkten Wettbewerbs und zur Konzentration wirtschaftlicher Macht zuungunsten der schwächeren Wirtschaftssubjekte und Gesellschaftsangehörigen. In der Realität konnte das Modell der freien Marktwirtschaft in reiner Form noch nicht dauerhaft verwirklicht werden. In der sozialen Marktwirtschaft soll der Staat für eine Steigerung des allgemeinen Wohlstandes den Leistungswettbewerb aufrechterhalten und einen sozialen Ausgleich zwischen den wirtschaftlich stärkeren und schwächeren Gesellschaftsangehörigen gewährleisten. In der gelenkten Marktwirtschaft versucht der Staat, mit gezielten Eingriffen in das Wirtschaftsleben die konjunkturelle Entwicklung zu stabilisieren, gleichgewichtiges Wachstum zu ermöglichen und Krisen zu vermeiden (vgl. Hillmann 2007, S. 531).

Nach Auffassung von Reinhold ist Marktwirtschaft die Wirtschaftsordnung, in der die Preisbildung und damit das Güterangebot und Verteilung der Produktionsergebnisse über den Markt erfolgen (freie Marktwirtschaft). Die Schwächen des Konkurrenzkapitalismus, wie ungleichgewichtige Einkommens- und Vermögensverteilung sowie wirtschaftliche Machtkonzentration, führten in der Bundesrepublik Deutschland zum Ordnungsprinzip der sozialen Marktwirtschaft (Ordoliberalismus, Freiburger Schule), bei dem der Staat die Aufgabe hat, korrigierend einzugreifen, um den freien Wettbewerb zu sichern. Für die nicht am

Wirtschaftsprozess beteiligten Gruppen wird mit Hilfe der Sozialpolitik ein finanzieller Ausgleich geschaffen (vgl. Reinhold 2000, S. 416f.).

- In der Tagung 1 >>Qualifizieren statt entlassen<< konnte festgestellt werden, dass die Begriffe „Demokratie“ und „Marktwirtschaft“ inhaltliche Bedeutung haben. Demokratie und Marktwirtschaft werden zwar begrifflich kaum behandelt, jedoch als Leitidee der neuen Lebensbedingung für die Ostdeutschen in den Mittelpunkt gestellt. Aus inhaltlicher Sicht wird die Umwandlung in eine demokratische Gesellschaft, der Übergang zur sozialen Marktwirtschaft, die technologische Fach- und Sachkompetenz sowie die soziale Kompetenz thematisiert. In den Eröffnungs- und Einführungsvorträgen wird wie folgt argumentiert.

„Durch den Wandel in der DDR und den Prozess des Zusammenwachsens der beiden deutschen Staaten kommen weitere entscheidende Anforderungen auf die Weiterbildung in beiden Teilen Deutschlands zu: Die Demokratie und der Übergang zur sozialen Marktwirtschaft machen in der DDR Weiterbildung in einer ganz neuen Dimension erforderlich. Weiterbildung ist das Instrument, um die neuen Bildungsinhalte, die für die aktive Gestaltung der neuen Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung erforderlich sind, möglichst rasch möglichst vielen Bürgern zu vermitteln“ (Möllemann, West, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 5).

„Die Veränderungen, auf die wir uns einstellen müssen, sind wirtschaftlicher, sozialer, beruflicher und kultureller Art. So fordern neue Technologien nicht nur neue fachliche Kompetenzen, sie machen auch personale und soziale Kompetenzen erforderlich immer wichtiger, beispielsweise Verantwortungsbewusstsein, Teamfähigkeit, das Erfassen komplexer Zusammenhänge und Kreativität“ (Möllemann, West, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 6).

Möllemann charakterisiert den Übergang zur Demokratie und Marktwirtschaft für die Weiterbildung in den neuen Bundesländern als eine völlig neue Bedingung und betrachtet bezogen auf den Umgang mit der neuen Technologie nicht nur die fachliche Kompetenz, sondern auch die personale und soziale Kompetenz als wichtige Bildungsinhalte, um mit der Gesellschaftsveränderung richtig umgehen zu können. Nach Möllemann wird der Übergang zur Demokratie und Marktwirtschaft als Bildungsinhalt (Erkenntnisebene) betrachtet und bezogen auf die Marktwirtschaft die fachliche und soziale Kompetenz als wichtige Vorbedingung für die Handlungsebene angesehen.

„Berufliche Weiterbildung ist Voraussetzung für die Wettbewerbsfähigkeit unserer Wirtschaft und damit Grundlage für die Erhaltung und den Ausbau unseres hohen Lebensstandards. ... Der allgemeinen und politischen Weiterbildung kommt gerade beim Prozess des Zusammenwachsens der beiden deutschen Staaten eine wichtige Bedeutung zu: wie eine intensive berufliche Weiterbildung die Voraussetzung dafür ist, dass wir rasch auf neue technologische Anforderungen reagieren können, so kommt der allgemeinen, politischen und

kulturellen WB eine entscheidende Rolle bei der Bewältigung des Wandels unserer Gesellschaft und der sich für viele Bürgerinnen und Bürger grundlegend ändernden Lebensumstände zu. Politische WB ist eine wichtige Grundlage für das Funktionieren unserer Demokratie“ (Möllemann, West, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 6f.).

Möllemann verweist darauf, den Übergang zu Demokratie und Marktwirtschaft als grundlegende Bedingung für die neuen Bildungsinhalte anzusehen. Er betont die berufliche Bildung als auch die allgemeine Bildung gleichermaßen, während er zur Bewältigung der technischen Anforderung die berufliche Weiterbildung und zur Überwindung des Gesellschaftswandels der politischen und der allgemeinen Weiterbildung einen wichtigen Beitrag zuschreibt.

„Wir leben in der Zeit des großen Umbruchs, eines neuen Aufbruchs. Wir wollen uns mit Energie und Entschlossenheit zu bewegen auf eine ökologisch orientierte und soziale Marktwirtschaft und viele Leute werden ihre Kompetenz erweitern und erneuern müssen“ (Meyer, Ost, Ministerium, Tagung 1, Interview, S. 10).

„Ich denke jedoch, WB kann und muss in dieser Phase des Umbruchs und der Neuorientierung weit über den Bildungsbereich hinaus als ein wahrhaft öffentliches Anliegen, ja als eine Herausforderung an die gesamte Gesellschaft angesehen werden. ... WB muss zugleich Impulse für die gegenwärtige und künftige gesellschaftlich, wirtschaftlich und technologische Entwicklung geben, sie muss erwachsenen Lernenden vielfältige Möglichkeiten eröffnen, sich in diesen Prozess einzubringen und ihn für sich zu nutzen, und sie muss ihnen eine faire und reale Chance bieten, sich dafür die erforderlichen geistigen Voraussetzungen zu erarbeiten“ (Meyer, Ost, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 13).

„Ein Weiterbildungsangebot, das jeden erreichen soll und das durchschaubar und verwertbar ist, setzt gut strukturierte Inhalte voraus. Das erfordert zweifellos Schwerpunkte, aber es lässt keine Leerstelle zu. Wir, die wir täglich in der DDR das Tempo und die Anforderungen der Umgestaltung und der Umorientierung trieben, wissen, bei unseren Mitbürgern gibt es eine große Bereitschaft Wissen für eine neue Zukunft aufzunehmen, nicht nur, was nahe liegt, für betriebs- und marktwirtschaftlich orientierte Inhalte, sondern für alle Gebiete der sich wandelnden Gesellschaft und für ihr eigenes Leben in dieser Gesellschaft“ (Meyer, Ost, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 14f.).

„Der Übergang zur ökologisch orientierten und sozialen Marktwirtschaft und die dringend benötigten strukturellen und technologischen Veränderungen bedingen Umschulungen in für uns völlig neuen Dimensionen und in einer bisher nicht gekannten Weise“ (Meyer, Ost, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 15).

Der DDR-Soziologe Artur Meyer sieht den Gesellschaftswandel in die Demokratie und Marktwirtschaft als Ansatzpunkt für die Erweiterung neuer Kompetenzen. Meyer erwartet ebenso wie schon Möllemann von der Weiterbildung einen Beitrag zur Bewältigung des komplexen gesellschaftlichen Wandels. Meyer stellt das betrieblich-marktwirtschaftliche Wissen und auch die gesellschaftlichen Wissensbestände ins Zentrum der Diskussion. Er erwähnt den Übergang zur ökologischen sozialen Marktwirtschaft auf der Erkenntnisebene und nennt die technischen Veränderungen als

Vorbedingung für die Handlungsebene. Von Meyer werden die inhaltlichen Aspekte mit einer ähnlichen Begründung wiederholt, wie sie Möllemann bereits behandelt hat.

„Weiterbildung soll vor allem zur tätigen Teilhabe am politischen Leben befähigen. Sie muss solche wichtigen Bausteine zur politischen Kultur liefern, wie Dialogbereitschaft und Dialogfähigkeit, Rationalität und Engagement“ (Meyer, Ost, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 16).

„WB sieht sich auf diesem Feld einer doppelten Herausforderung gegenüber. Einerseits besteht ein großes Interesse, sich ein politisches Verständnis des gesellschaftlichen Wandels zu erarbeiten, andererseits ist in der DDR das Gebiet der PB durch das in der Vergangenheit praktizierte flächendeckende System der politischen und ideologischen Indoktrination schwer belastet. Daher ist es unerlässlich, viele Inhalte und Methoden der PB neu zu bestimmen“ (Meyer, Ost, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 16).

Meyer schreibt angesichts des politischen Wandels der Gesellschaft der Weiterbildung einen wichtigen Beitrag zu. Von ihm werden die demokratiebezogene Handlungsfähigkeit wie Dialogfähigkeit als Handlungsebene und politisches Verständnis über den Gesellschaftswandel als Erkenntnisebene erwähnt. Auffällig ist, dass von Meyer diese demokratie-bezogenen Inhalte bezogen auf den politischen Wandel behandelt werden, während Möllemann darüber hinausging und auch auf die berufliche Kompetenz rekurrierte.

„WB ist aktuell gefordert durch die grundlegenden Wandlungen des politischen Systems, die Wandlung von Werten bzw. Wertesystemen, den Übergang zu einer ökologisch orientierten sozialen Marktwirtschaft und den zugespitzten ökologischen, ökonomischen und sozialen Problemen sowie durch einen neuen technisch- technologischen Innovationsschub mit vielfältigen Konsequenzen“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 28).

„Alle Träger von WB - die staatlich-institutionellen, die betrieblichen, die gesellschaftlichen Institutionen bzw. Organisationen, aber auch die wissenschaftlichen Gesellschaften, die Kirchen, die Massenmedien und die entstehenden freien Anbieter sollten ein reichhaltiges und inhaltlich vielfältiges Bildungsangebot bereitstellen, das orientiert ist an den Reformen des politischen Systems - also an einer pluralistischen Gesellschaft bzw. einer grundlegenden Demokratisierung -, an einer weiten Öffnung im kulturell-ästhetischen Bereich, an den Wandlungen in der Wirtschaft, im Recht und in der Verwaltung“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 28).

Der DDR-Bildungsexperte Gottfried Schneider verweist auf den Strukturwandel in den neuen Ländern und fordert gleichermaßen die Neuausrichtung der beruflichen, der allgemeinen, der politischen und der kulturellen Weiterbildung mit solchen Inhalten, die dazu beitragen, die ökonomischen, ökologischen und sozialen Probleme des Transformationsprozesses zu lösen. Demokratie und Marktwirtschaft sieht Schneider als die grundsätzlich zu lösenden Probleme des gesellschaftlichen Wandels, wie es bereits von Möllemann und Meyer konstatiert wird.

„Aktuell benötigt der Bürger Sach- und Fachkompetenz, um mit sozialer Verantwortung, Mündigkeit und Engagement an der äußerst dynamischen Umgestaltung teilnehmen zu können. ... WB muss den Prozess der Währungsunion, der Wirtschafts- und Sozialgemeinschaft durch Informations-, Bildungs- und Begegnungsangebote für die Menschen in beiden deutschen Staaten ergänzen und begleiten“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 28f.).

„Bereits bei den eingangs genannten aktuellen Wandlungsprozessen in der DDR ist festzustellen, dass die ökologischen, ökonomischen und sozialen Probleme eine Zuspitzung erfahren, dass der technologische Innovationsschub anhält und weitere Auswirkungen mit sich bringt und sich auch bei den Bürgern ein Wandel in den Wertvorstellungen vollzieht“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 29).

„Auch wenn im folgenden diese beiden erliche als Ordnungsprinzip gewählt werden, dürfte unumstritten sein, dass die Grenzen zwischen allgemeiner und beruflicher WB fließend sind, dass allgemeine Qualifikation, wie z.B. das Erlernen von Fremdsprachen, die Einführung in Informatik, die Befähigung zur Beherrschung von Zusammenhängen, allgemeine Denk- und Handlungsvollzüge auch im Beruf an Bedeutung gewinnen“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 30).

Schneider betont die Fach- und Sachkompetenz für die Partizipation an dem Umgestaltungsprozess der Gesellschaft als wichtige Fähigkeit, während er neben der fachlichen Kompetenz die allgemeine Bildung als wichtige Voraussetzung für die Beruflichkeit betrachtet. Sowohl Schneider als auch Möllemann stellen die allgemeine, die politische als auch berufliche Weiterbildung im Hinblick auf den Erwerb von beruflicher Kompetenz als Schwerpunkt von Weiterbildung dar.

„Schwerpunkte für eine den gesellschaftlichen Wandlungen entsprechende allgemeine Weiterbildung sollten sein: die Förderung der öffentlichen Meinungsbildung zu Chancen und Risiken, zu den sozialen und ökologischen Konsequenzen vorhandener wie neuer wissenschaftlich-technischer Lösungen, die Popularisierung komplexer, fachübergreifender Sichtweisen sowie die Behandlung internationaler und globaler Verflechtungen von Wissenschaft und Technik, Angebote zu soziologischen, psychologischen, ethischen, medizinischen, rechtlichen und allgemein kulturellen Problemen der Lebensgestaltung und der Alltagsbewältigung, ...“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 31).

„In der Förderung politischer Weiterbildung liegt eines der schwierigsten, aber auch der drängendsten Probleme der nächsten Zeit. Diskutiert werden sollte in gegenüber der Vergangenheit neues Verständnis von politischer Bildung, das z.B. solche Aspekte umfasst wie: verschiedene Standpunkte der pluralistischen Gesellschaft berücksichtigende Vermittlung von Wissen über gesellschaftspolitische Zusammenhänge, Bewusstseinsbildung im demokratisch-humanistischen Geist, Motivierung zu verantwortungsbewusstem Engagement für die Entwicklung der Gesellschaft, Befähigung zum kritischen Denken in der politischen Sphäre, zu Toleranz gegenüber Andersdenkenden und Andersseienden und zu solidarischem Verhalten“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 31f.).

„Die Teilnahme an der Gestaltung und Erhaltung der grundlegenden Demokratisierung des Gemeinwesens sind ohne politische Bildung, ohne Sachkompetenz, Problemkenntnis und Wertvorstellungen kaum denkbar. Politische WB sollte daher immer den mündigen Bürger in einem demokratischen Gemeinwesen zum Ziel haben. Hier liegt ein großer Handlungsbedarf

vor allem beim Übergang zu einem grundsätzlich neuen Verständnis von politischer Bildung in der DDR“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 32).

Da Schneider bezogen auf die allgemeine und die politische Weiterbildung den Umgang mit der Wandlung der DDR-Gesellschaft in eine Demokratie als inhaltlichen Ansatzpunkt betrachtet, und dabei die Orientierung an neuen gesellschaftlichen Rahmenbedingung, die Gestaltung demokratischen Lebensstils, neue Verhaltenskompetenz usw. als Erkenntnis-, bzw. Handlungsebene thematisiert, zeigt, dass er Demokratiebezogene Inhalte zusammengefasst hat, wobei von Schneider die Bildungsinhalte mit einer ähnlichen Begründung wie von Meyer präsentiert werden. Interessant ist, dass zwischen Schneider und Möllemann ein unterschiedlicher Blick festzustellen ist. Zwar werden von Schneider die bildungsinhaltlichen Aspekte mehr im demokratietheoretischen Sinne behandelt, während die Bildungsinhalte von Möllemann mehr im ökonomischen Sinne argumentiert werden, selbst wenn die Argumente von Möllemann (West) und Schneider (Ost) inhaltlich sehr nah sind. Das verwundert nicht, da Gottfried Schneider in der DDR der führende Bildungsökonom und Möllemann in der BRD ein führender Bildungspolitiker war.

„Im gesellschaftlichen Wandlungsprozess, aber auch unter den Bedingungen des Innovationsschubs von Hochtechnologien und des nationalen und internationalen wirtschaftlichen Wettbewerbs wird berufliche WB ein wichtiges Instrument, um die damit verbundenen Probleme in einer Industriegesellschaft bewältigen zu helfen, d.h. vor allem, notwendigen Veränderungen nicht passiv gegenüber zu stehen, sondern sie selbst aktiv mitgestalten zu können. ... Für die meisten Berufe gilt, dass aktueller Wissensstand und praktisches Anwendungsvermögen, Entscheidungsfähigkeit, Kreativität, Teamfähigkeit, Mitdenk- und Mitsprachevermögen mehr denn je gefordert sind. Berufliche WB muss daher wesentlicher Bestandteil der gesellschaftlichen und unternehmerischen Strategie, aber auch des persönlichen Verhaltens aller Berufs-tätigen bzw. Arbeitnehmer sein“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 32f.).

„In anderer Weise wendet sich Weiterbildung den Frauen zu. Probleme wie die Vereinbarkeit von Mutterschaft, Berufstätigkeit und Familie bedürfen ebenso der Unterstützung der WB wie die Gleichstellung von Frauen und Männern besonders in Arbeit und Beruf. Wobei Fragen der Emanzipation in Verbindung mit Weiterbildung in neuer Weise zu durchdenken sind. Denn weder Frau noch Mann können, wie die Lebenspraxis zeigt, von „außen“ emanzipiert werden, sondern jedes Individuum muss diesen Prozess selbst aktiv vollziehen“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 34).

Schneider betrachtet die berufliche Weiterbildung im gesellschaftlichen Wandel als wichtiges Instrument und betont die personale und soziale Kompetenz, wie Kreativität, Entscheidungsfähigkeit usw. als wichtige Voraussetzung für jegliche berufliche Tätigkeit. Das heißt, dass von Schneider die allgemeine und die politische Weiterbildung konkret präsentiert wird, auch wenn diese Aspekte als Vorbedingung für

berufliche Kompetenz betrachtet werden, wie das Möllemann tut. Wichtig ist, dass Schneider die politische Bildung für Frauen erwähnt. Er führt die Gleichberechtigung von Frauen als Bildungsinhalt ein, um den Transformationsprozess gestalten zu können. Festzustellen bleibt, dass in den Eröffnungs- und Einführungsvorträgen die Erkenntnis- und Handlungsebene bezogen auf Demokratie und Marktwirtschaft pauschal behandelt. Die marktwirtschaftlichen Aspekte wurden punktuell thematisiert, wobei die Wissensebene nur marginal in Erscheinung traten.

AG-Diskussion

In den Arbeitsgruppen werden Demokratie und Marktwirtschaft im Zusammenhang mit den jeweils eigenen AG-Themen diskutiert. Hier wurden als Erkenntnisebene „Demokratie lernen und ausbauen“, „neue Grundorientierung“, „ökonomische Zusammenhänge“ und als Handlungsebene „berufliche und soziale Kompetenz“, wie „selbstverantwortliche Entscheidungsfähigkeit“, „politische Handlungsfähigkeit“ behandelt. Als Wissensebene werden berufliche Kenntnisse wie die „Betriebs- und Volkswirtschaftslehre“ usw. genannt. In der AG-Diskussion heißt es.

„Die aktuellen Entwicklungen im deutschdeutschen Einigungsprozess stellen die Menschen in der DDR wie in der BRD vor große Herausforderungen, zu deren Bewältigung auch die WB ihren Beitrag leisten muss. Weil es dabei nicht nur um wirtschaftliche Fragen geht, sondern um Fragen einer neuen Grundorientierung, kommt neben der beruflichen Bildung der politischen Bildung eine besondere Bedeutung zu“ (Tagung 1, AG 2, S. 39).

„Die Arbeitsgruppe stimmt den folgenden Bildungszielen und -inhalten zu. Demokratie lernen und ausbauen (Das schließt Kenntnisse, Identifikation und Handeln ein), Verständigung fördern angesichts unterschiedlicher kultureller, sozialer und politischer Entwicklungen, Ökonomische Zusammenhänge verstehen und angemessene Formen der Interessenvertretung entwickeln,...“ (Tagung 1, AG 2, S. 39).

In der AG 2 wird die Umbruchssituation als wichtige Herausforderung für Weiterbildung betrachtet. Die Grundorientierung über den Gesellschaftswandel, wie ‚Demokratie lernen‘ wird als Bildungsinhalt auf der Erkenntnisebene behandelt. Bezogen auf die Umbruchssituation wurden konkrete Bildungsinhalte mit ähnlichen Begründungen wie bei den Eröffnungs- und Einführungsvorträgen eingeführt.

„Der Übergang von der Planwirtschaft zur Marktwirtschaft erfordert für die Unternehmen und die Beschäftigten in der DDR eine Reihe notwendiger Neuorientierungen. Marktwirtschaftliches Denken, selbstverantwortliche Entscheidungen ohne staatliche Vorgaben, betriebspezifische Rentabilitätskalküle, leistungsorientiertes Arbeiten, Einstellung auf technische Neuerungen usw. stellen Anforderungen an Betriebe und Beschäftigte“ (Tagung 1, AG 3, S. 42).

„Doch die Wertigkeit der WB in der DDR muss wesentlich erhöht werden. Zur Durchsetzung marktwirtschaftlicher Prinzipien muss die kaufmännische WB einmal als berufliche Qualifizierung für den Arbeitskräftebedarf im Dienstleistungssektor und zum anderen als soziale Qualifikation in unterschiedlicher Breite und Tiefe für einen größeren Kreis von Arbeitnehmern verstärkt werden. Hier wird deutlich, dass berufliche WB nicht nur fachlich orientiert ist. In vielen Betrieben umfassen Maßnahmen der WB fachbezogene Kurse ebenso wie berufsüber-greifende Angebote. Daher werden in dieser WB nicht nur fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt, sondern auch personale und soziale Fähigkeiten gefördert. Insofern enthält betriebliche WB allgemeine Bildungsinhalte wie auch umgekehrt allgemeine Bildungsinhalte berufliche Qualifikationen beeinflussen“ (Tagung 1, AG 3, S. 42).

„Die inhaltlichen Schwerpunkte für die außerbetriebliche Weiterbildung werden vor allem bestimmt von dem objektiv notwendigen Wissenstransfer in die Betriebe und Unternehmen, der sich aus der Entwicklung neuer Technologien ergibt. Unter den für die DDR neuen Bedingungen der sozialen Marktwirtschaft stehen derzeit im Vordergrund: Betriebswirtschaft, Marketing, Wirtschafts-, Steuer- und Arbeitsrecht, EG-Normen, Leiterverhalten und Teamarbeit, Umweltschutztechniken und -technologien, Produkthaftung“ (Tagung 1, AG 4, S. 43f.).

Die AG 3 diskutiert bezogen auf den Übergang zur Marktwirtschaft neue Orientierungen wie „marktwirtschaftliches Denken“ und „selbstverantwortliche Entscheidungsfähigkeit“ als Erkenntnis- und Handlungsebene. Neben der fachlichen Kompetenz wird auch die soziale und die personale Kompetenz für den Beruf als wichtige Voraussetzung für die Handlungsebene betrachtet. In der AG 3 sind berufsbezogene Inhalte mit einer ähnlichen Begründung eingeführt worden, wie bei Meyer. Da in der AG 3 die Notwendigkeit einer neuen Orientierung betont wird, bestätigt die Relevanz beruflicher Kompetenz im Transformationsprozess. Auch in der AG 4 sind als Wissenssebene betriebswirtschaftliche, steuerrechtliche, arbeitsrechtliche und kaufmännische Aspekte thematisiert. Bezogen auf die Einführung der Marktwirtschaft sind wirtschaftsbezogene Bildungsinhalte punktuell angelegt.

„Der besondere Wert der WB besteht für die genannten Personengruppen in der noch existierenden DDR darin, sich aus ihrer erschwerten Situation heraus auf die gesellschaftlichen, politischen, wirtschaftlichen und insbesondere beruflichen Veränderungen vorzubereiten und sich daran, wirklich aktiv zu beteiligen. Dabei steht die Umschulung für die explosiv anwachsende Arbeitslosen und für die Menschen mit Behinderungen im Vordergrund. Der mit dem Ende der DDR nun mögliche und in Aussicht stehende Status, anerkannter Staatsbürger in einer rechtsstaatlich funktionierenden, demokratischen Ordnung zu sein, fordert aber auch ein sehr hohes Maß an politischer Bildung, die ihren Namen wirklich verdient“ (Tagung 1, AG 6, S. 48).

„Sowohl berufliche als auch politische Weiterbildung müssen dazu beitragen, Frauen und Männern beidseitig eine Standortbestimmung zu erleichtern, Sensibilisierung für ihre je spezifische Lage zu erlangen und jeweils neue Chancen im gesellschaftlichen Leben, insbesondere auf dem Arbeitsmarkt zu erschließen“ (Tagung 1, AG 7, S. 50).

In der AG 6 wird ein Beitrag zur Bewältigung des Gesellschaftsumbruchs der beruflichen und der politischen Weiterbildung zugeschrieben, und die Notwendigkeit

politischer Bildung für die Entwicklung der politischen Handlungsfähigkeit betont. Es wird im Umgang mit Demokratie der handlungsbezogene Aspekt als inhaltliches Element eingeführt, wobei dieser Aspekt dem von Meyer erwähnten inhaltlichen Faktor zum „politischen Handeln befähigen“ entgegenkommt. Die AG 7 betont die Schaffung gleichberechtigter Verhältnisse von Frauen und Männern durch Weiterbildung. Sowohl berufliche Weiterbildung als auch politische Weiterbildung werden als Inhalte auf der Erkenntnisebene genannt. In der AG 7 wird der frauenbezogene Aspekt zur Demokratieentwicklung eingeführt, analog zu Schneider's Einführungsvortrag. Zusammenfassend ist feststellbar, dass in den Arbeitsgruppen die Bildungsinhalte konkret mit ähnlichen Begründungen wiederkehren wie in den Eröffnungs- und Einführungsvorträgen.

Ergebnis von Tagung 1

In der Tagung 1 werden Demokratie und Marktwirtschaft als grundlegende Ausgangsbedingung häufig gemischt behandelt. Feststellbar ist, dass die Begriffe „Demokratie und Marktwirtschaft“ nicht theoretisch ausgeführt werden, sondern als sich neu etablierende Gesellschaftsstruktur wiederholt besprochen wurden. Unter den methodisch ausgewählten bildungsinhaltlichen Ebenen werden die Erkenntnis- und Handlungsebene bzw. die Vorbedingung für die Handlungsebene behandelt. Die Wissensebene wird nur marginal betrachtet. Das scheint weniger problematisch zu sein, denn der Erwerb von systematischem Wissen könnte unmittelbar nach der Wende einen großen Zeitaufwand voraussetzen, während für die Anpassung an die neue Gesellschaft der Erwerb von neuen Inhalten auf der Erkenntnis- und Handlungsebene eine wichtige Unterstützung sein könnte.

Bei der Diskussion um Demokratie und Marktwirtschaft sind von der Ost- und Westseite keine unterschiedlichen Argumente festzustellen und Bildungsinhalte werden mit ähnlichen Begründungen betrachtet. Dieser Trend ist auch bei Referent/innen aus verschiedenen Gesellschaftsgruppen feststellbar. Indem der Übergang zu Demokratie und Marktwirtschaft als grundlegender Bildungsinhalt im Vordergrund der Diskussion stand, verdeutlicht, dass die Weiterbildung in der Anfangsphase der deutschen Vereinigung auf die Erwartung, sich mit der aktuellen gesellschaftlichen Lage zu beschäftigen, im großen Umfang wahrgenommen wurde und Reaktionen hervorgerufen hat. Da der gesellschaftliche Wandel mit der Übernahme von Demokratie und

Marktwirtschaft charakterisiert bzw. identifiziert wird, und demzufolge die Anpassung der Ostdeutschen an die neue Gesellschaftsstruktur als wichtige Herausforderung galt, kann man nachvollziehen, dass die Überwindung der Umbruchssituation eine grundlegende Voraussetzung für Weiterbildung war.

In der Tagung 1 dominiert die berufliche Weiterbildung, ohne dass die allgemeine und die politische Weiterbildung vernachlässigt worden wären. Indem Demokratie und Marktwirtschaft in einem Atemzug genannt werden, konnte das als Ursache für die Dominanz der beruflichen Weiterbildung angesehen werden, weil Marktwirtschaft das Wirtschaftssystem repräsentiert, dass Qualifikation erfordert und Demokratie ein Spiel darstellt, dessen Regeln die Ostdeutschen erst erlernen müssen. Daher hat Demokratie in der Praxis der Weiterbildung ungünstigere Bedingungen, als Bildungsinhalt behandelt zu werden. Dieses neue Spiel muss offensichtlich auf Nebenschauplätzen „erworben“ werden, da man berufliche Weiterbildung zur Existenzsicherung braucht. Die prioritäre Beschäftigung mit beruflich-fachlicher Qualifizierung resultieren aus dem wirtschaftlichen Systemwechsel, wogegen der politische Systemwechsel nachgeordnete Bedeutung erlangt und so die Integrationsaspekte gesellschaftlicher Art marginalisiert sind.

- In der Tagung 2 >>Deutschland - einig Mutterland<< wird das Thema Emanzipation von Frauen im gesellschaftlichen Transformationsprozess in den Mittelpunkt der Diskussion gestellt. Das Frauenverhältnis beinhaltet die Gleichberechtigung der Frauen in der Gesellschaft, die Vereinbarkeit von Berufstätigkeit und Familienarbeit und ihr gleiches Recht auf einen Arbeitsplatz. In der Tagung 2 heißt es.

„Zukünftige und gegenwärtige Themen, die sich der Frauenbewegung stellen: der Generationenkonflikt in der Frauenbewegung, die Auseinandersetzung zwischen Neuer Weiblichkeit, konservativen Roll-back-Bewegungen und Feminismus, das Verhältnis von Neuer Innerlichkeit (Psychothemen, Esoterik) zu Feminismus und gesellschaftlicher Macht, das Verhältnis von Karrierefrauen –Szenefrauen –angepassten „Normalfrauen, die Auseinandersetzung des Feminismus mit konservativen Sehnsüchten (die „Angst vor der Freiheit“, die „Fröste der Freiheit“, die „Qual der Mündigkeit“)“ (Schenk, West, Erwachsenenbildung, Tagung 2, Vortrag, S. 10).

„Der UFV (der Unabhängige Frauenverband) vertritt zwei politische Grundziele: (Programm vom Februar 1990) Frauen dürfen nicht hinter die erreichte Stufe von Selbstbestimmung und materieller Unabhängigkeit zurückfallen; Frauen wollen sich in den Reformprozess (!) unseres Landes unüberhörbar einschalten und diesen im Sinne menschlicher Emanzipation vorantreiben. Das erfordert u. a.: ... Quotierung für Frauen in bisher männerdominierten

Bereichen und Quotierung für Männer in feministischen Berufsgruppen, Abbau geschlechtstereotypischer Denk- und Verhaltensmuster durch die Bildungseinrichtungen“ (Drauschke, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 2, Vortrag, S. 15).

„Chance bei der Vereinigung beider deutscher Staaten besteht in erster Linie in der Möglichkeit, die solidarischen Interessen von Frauen vereint und gemeinsam durchzusetzen und dabei die Erfahrungen der BRD-Frauenbewegung zu nutzen. Das setzt mindestens zweierlei voraus: Frauen müssen sich zu Grundfragen der Politik mit ihrem frauenspezifischen Akzent äußern (z.B. kann kapitalistische Marktwirtschaft so sozial wie möglich für Frauen und Kinder gestaltet werden) und Frauen müssen ihre Interessen überparteilich, im Parlament und außerparlamentarisch artikulieren und durchsetzen. Das setzt eine breite Bündnisfähigkeit und ein besonderes Solidargefühl von Frauen voraus“ (Drauschke, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 2, Vortrag, S. 16).

Schenk referiert die Geschichte der Frauenbewegung in den alten Bundesländern und betrachtet die gesellschaftliche Auseinandersetzung der Frauenbewegung und des Feminismus mit konservativen Sehnsüchten als Inhalte für frauenpolitische Bildung. Von Schenk werden die allgemeinen Themen der Frauenbildung als Inhalte auf der Erkenntnisebene eingeführt. Drauschke analysiert das Frauenverhältnis in der DDR und erwähnt bezogen auf die Aktivität auf den Unabhängigen Frauenverband die Gleichberechtigung von Frauen als wichtigen Faktor für die politische Frauenbildung. Für ihn ist die Durchsetzung frauenspezifischer solidarischer Interessen ein wichtiges Ziel der frauenpolitischen Bildung. Die Solidarität von Frauen nimmt eine zentrale Stellung ein. Es ist auffällig, dass auch von den Referenten aus der DDR die Vertretung von Fraueninteressen, die als allgemeine Inhalte westdeutscher Frauenbildung gelten, thematisiert werden.

„Hauptdiskussionsgegenstand der Arbeitsgruppe 1 war der Zusammenhang zwischen der ökonomischen Selbstständigkeit von Frauen und ihrer persönlichen Emanzipation. Dabei wurde insbesondere darüber diskutiert, wie unterschiedlich die inhaltlichen Bestimmungen des Emanzipationsbegriffes auf dem Hintergrund der Geschichte der vergangenen Jahrzehnte in den beiden Ländern sind“ (Tagung 2, Diskussion von AG 1, S. 23f.).

„Als Perspektive wurde die Notwendigkeit von politischer Bildung für Frauen diskutiert. Es wurde davon ausgegangen, dass die Frauen in der DDR in den nächsten Jahren umfangreiche Informationen über ihre Rechte am Arbeitsplatz benötigten, die sie bisher nicht haben. Eine Entwicklung entsprechender Konzepte sollte auch ein Gegenstand der Weiterarbeit zwischen den Teilnehmerinnen dieses Seminars sein“ (Tagung 2, Diskussion von AG 1, S. 24).

„Weiterhin berichteten die DDR-Frauen, dass vieles, was schon erreicht wurde, im Moment wieder in Frage gestellt wird. So hätten sich DDR-Männer starker als ihre BRD-Geschlechtsgenossen selbstverständlicher an Haushalt und Kindererziehung beteiligt, was bei dem hohen Anteil berufstätiger Frauen auch notwendig war. Dies kehrt sich zur Zeit wieder um, da viele Frauen schon arbeitslos sind oder es in absehbarer Zeit werden. Es sei ein Anstieg der Gewalt in der Ehe schon jetzt festzustellen, ein Hinweis darauf, dass auch in der DDR das Rollenverständnis nicht grundsätzlich anders als bei uns ist. Dies führte zu Diskussionspunkten wie geschlechtsspezifische Erziehung, Auseinandersetzung mit Koedukation, Mittäterschaft von

Frauen, Quotierung in männerdominierten Bereichen usw.“ (Tagung 2, Diskussion von AG 2, S. 36).

In der Diskussion von AG 1 wird die unterschiedliche Einstellung über den Emanzipationsbegriff von Frauen aus Ost und West als Ausgangsbedingung erwähnt und dementsprechend die Auseinandersetzung mit dem Begriffsverständnis als Inhalt auf der Erkenntnisebene behandelt. Indem „das Recht von Frauen im Arbeitsverhältnis“ betont wird, zeigt das, dass hinsichtlich des aktuellen Gesellschaftsverhältnisses ein konkreter Inhalt als Wissens Ebene diskutiert wird. Die AG 2 diskutiert das veränderte Verhältnis bei der Rollenverteilung zwischen Frau und Mann in der Familie in den neuen Ländern. Die Diskussion gipfelt darin, dass die Männer in den neuen Ländern in der Umbruchssituation weniger Aufgaben im Haushalt als früher übernehmen. Daraufhin wird die Auseinandersetzung mit dem Rollenverständnis zwischen Frauen und Männern als Bildungsinhalt erforderlich betrachtet. Das Geschlechtsverhältnis zwischen Frau und Mann bezogen auf die prekäre Gesellschaftslage bekommt als Inhalt auf der Erkenntnisebene für die politische Frauenbildung gesamtdeutsche Bedeutung.

„Unsere Ziele können wir nur mit einem gemeinsamen konstruktiven Dialog (in dem wir sicher gegenseitig eine Menge voneinander lernen können) und in einem gemeinsamen Kampf gegen patriarchale Unterdrückung erreichen, wir müssen gemeinsam Kämpfen für die Selbstbestimmung auf unseren Körper, Quotierung, Frauenförderung und zwar im autonomen Bereich, in den Gewerkschaften und in den Parteien, da, wo wir stehen und es uns möglich ist“ (Krug, West, Erwachsenenbildung, Tagung 2, AG 3, S. 41).

„Die jungen Frauen in der DDR sind mit der Fristenlösung groß geworden. Sehr viele von ihnen machen sich keine Gedanken darüber, was eine Einführung des Paragraphen 218 oder eine Beratungspflicht für sie bedeutet. Im Gegenteil, manche befürworten die Beratungspflicht, da ihnen während ihrer eigenen Entscheidungssituation, ob sie ihre Schwangerschaft austragen sollten oder nicht, in der DDR eine Beratung nicht zu teil geworden war. Dass eine Beratung nur Sinn macht, wenn sie auf freiwilliger Basis beruht, wird von ihnen nicht reflektiert. Fest steht also, dass eine Aufklärung für Frauen aus der DDR unabdingbar ist. Eine Aufklärung darüber, mit welchen Unterdrückungsmechanismen, Abhängigkeiten und Entmündigungen der § 218 oder eine Zwangsberatung einhergeht“ (Drauschke, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 2, AG 3, S. 42f.).

„Viele Frauen aus der DDR haben zu große Erwartungen und Vorstellungen im Zusammenhang mit der Vereinigung. Es ist nötig, dass Frauen aus der Bundesrepublik über Missstände und Probleme aufklären, desillusionieren, um eine kritische Reflexion und damit eine aktive Teilnahme zu ermöglichen“ (Tagung 2, Diskussion von AG 3, S. 43).

In der AG 3 betrachtet Krug den gemeinsamen Dialog zur Durchsetzung frauenspezifischer Interessen gegen die gesetzliche Regelung des Schwangerschaftsabbruchs entsprechend § 218 StGB. Von Krug wird die konkrete Lage der Gesetzlichkeit, das Recht zur Selbstbestimmung von Frauen kritisch diskutiert und als gemeinsamer neuer Inhalt betont. Drauschke verweist anhand des § 218 auf das

mangelnde Verständnis über das Gesetz bei Frauen in den neuen Bundesländern und betont, dass eine Aufklärungskampagne über die Rechtslage für Frauen erforderlich ist. Der von Drauschke thematisierte juristische Inhalt wird sinngemäß auch bei Krug behandelt. Die Notwendigkeit zur Aufklärung über die Rechtslage zeigt, dass vor dem Hintergrund der Vereinigung neue frauenpolitische Inhalte (Erkenntnisebene) auf der Tagesordnung standen.

Ergebnis von Tagung 2

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Tagung 2 das Frauenverhältnis im Vereinigungsprozess behandelt. Es ging um die Gleichberechtigung von Frauen und das Rolleverständnis zwischen Mann und Frau. Bildungsinhaltlich wurden die frauenspezifischen Argumente bezogen auf die Demokratieentwicklung thematisiert. Offenkundig wird, dass beide Gesellschaftssysteme – Ost wie West – Frauen generell benachteiligten, in ihren Grundrechten diskriminierten und nicht emanzipierten. Diese Argumente werden als Ansatzpunkt für eine gemeinsame politische Frauenbildung betrachtet und demzufolge gibt es inhaltlich zwischen beiden Seiten (Ost und West) keine Differenzen. In der Anfangsphase der deutschen Vereinigung wurden die frauenspezifischen Bildungsinhalte intensiv behandelt.

- In der Tagung 3 >>Qualität der Weiterbildung sichern<< werden in den Einführungsvorträgen die Kategorien „Demokratie und Marktwirtschaft“ als grundlegende Rahmenbedingung, jedoch ohne begriffliche Auseinandersetzung behandelt. Hier wird als Erkenntnisebene der Übergang zu Demokratie und Marktwirtschaft und als Handlungsebene die individuelle politische Handlungsfähigkeit thematisiert. In den Einführungsvorträgen wird wie folgt argumentiert:

„Aus dieser Situationsanalyse und Evaluation sollten wir dann aber auch mit dem hier versammelten Weiterbildungs-Sachverstand neue Handlungsimpulse und Perspektiven zu entwickeln versuchen für eine wirksame Verbesserung unserer Zusammenarbeit und unserer Beiträge zur Lösung der akuten Probleme des politisch-gesellschaftlichen und des wirtschaftlich-beruflichen Strukturwandels – und vor allem auch zur Überwindung der noch vorhandenen Mauern in den Köpfen und in den Gefühlen der Menschen“ (Dohmen, West, Wissenschaft, Tagung 3, Begrüßungsrede, S. 6).

„In Brandenburg wie in den anderen neuen Ländern sehen sich die Bürger im Prozess der Umstellung auf neue Strukturen, im Übergang von der zentralen Kommandowirtschaft zur sozialen Marktwirtschaft mit Anforderungen und Herausforderungen konfrontiert, bei deren Bewältigung jede nur denkbare Unterstützung willkommen und notwendig ist“ (Stolpe, Ost, Ministerium, Tagung 3, Eröffnungsvortrag, S. 9).

„Sicher ist die berufliche WB ein zentrales Anliegen vieler Menschen, weil damit unmittelbar Fragen der eigenen Existenzsicherung verbunden sind. Nach sechs Jahrzehnten der Diktatur mit vielfältigen Einschränkungen der persönlichen Entwicklung und staatlichen Eingriffen in die Lebensplanung der Menschen kommt aber auch den anderen Bereichen der WB ein hoher Stellenwert zu.... Die politische Bildung als Möglichkeit des Menschen, sich in eigener Verantwortung und nach freier Entscheidung mit den vielfältigen Facetten des gesellschaftlichen Wandels und der Entwicklung der Gesellschaft sowie deren Gestaltung auseinander zu setzen“ (Stolpe, Ost, Ministerium, Tagung 3, Eröffnungsvortrag, S. 10).

Der Bildungsexperte Dohmen sieht den Übergang zu Demokratie und Marktwirtschaft als grundlegende Rahmenbedingungen an. Stolpe betrachtet die gesellschaftliche und die wirtschaftliche Umstrukturierung als Bildungsinhalt auf der Erkenntnisebene und platziert diesen Inhalt analog zu Dohmen. Stolpe betont bezogen auf die Erfahrung mit der DDR-Diktatur nicht nur die berufliche Weiterbildung, sondern hält gleichrangig die politische Weiterbildung als erforderlich. Für ihn ist soziale Kompetenz, wie Verantwortungsbewusstsein und Entscheidungsfähigkeit wichtig. Von Stolpe wird politische Weiterbildung im Hinblick auf die demokratiebezogene Handlungsfähigkeit mit einer ähnlichen Begründung wie von Schneider in der Tagung 1 behandelt, wobei dieser Aspekte neben der beruflichen Weiterbildung als wichtig angesehen wird.

„Gerade deswegen macht der Übergang zu Demokratie und zu sozialer Marktwirtschaft WB in einer bisher nicht gekannten Dimension erforderlich, und zwar nicht nur die im Moment verständlicherweise im Vordergrund stehende berufliche WB, sondern auch allgemeine und politische WB“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 11f.).

„Ich erhoffe mir von diesem Kolloquium richtige Anregungen für die künftige Förderung der allgemeinen und politischen WB in den neuen Bundesländern. Allgemeine und politische WB sind eine wichtige Grundlage für das Funktionieren unserer Demokratie, das gilt gleichermaßen für die alten und neuen Bundesländer, gerade beim Prozess der deutschen Einheit. Die hieraus folgenden Anforderungen müssen wir genauso ernst nehmen wie die berufliche WB“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 16).

„Ein ausgewogenes Weiterbildungsangebot stellt in der Zukunft einen wichtigen Beitrag zur Sicherung des Demokratisierungsprozesses dar“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 20).

Bildungsminister Ortleb sieht im Übergang zu Demokratie und Marktwirtschaft die berufliche Weiterbildung als besonders bedeutsam an. Er misst der allgemeinen Weiterbildung und der politischen Weiterbildung ebenfalls einen wichtigen Beitrag zur Gestaltung von Demokratie zu. Marianne Birthler betont das ausgewogene Weiterbildungsangebot. Sie verweist darauf, dass von einer Demokratie die Notwendigkeit demokratietragender Bildungsangebote ausgehen muss. Sowohl Marianne Birthler, Bildungsministerin des Landes Brandenburg, als auch

Bildungsminister Rainer Ortleb heben die gleichberechtigte Rolle von beruflicher, allgemeiner und politischer Weiterbildung für die Gestaltung von Demokratie hervor.

„Ich erwarte, dass dazu insbesondere Veranstaltungen zur politischen WB gehören. Neben den Weiterbildungsveranstaltungen, die sich mit Staat und Gesellschaft unmittelbar befassen, hoffe ich, dass sich ökologische Fragen der Gleichstellung von Mann und Frau ebenso als Weiterbildungsangebote etablieren“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 20f.).

„Projektförderung sollte in besonderer Weise Weiterbildungsmaßnahmen zur Förderung der Gleichstellung von Frau und Mann und im ökologischen Bereich berücksichtigen“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 21).

Marianne Birthler betont nicht nur die Gleichstellung von Frau und Mann in der Gesellschaft, sondern auch die Ökologie als Inhalt für politische Weiterbildung. Diese Aspekte sind bereits von den Vertreter/innen aus dem Osten in der Tagung 1 und 2 thematisiert worden.

AG-Diskussion

In den Arbeitsgruppen werden Demokratie und Marktwirtschaft ebenfalls als grundlegende Rahmenbedingungen für Weiterbildung angesehen. Als Erkenntnisebene werden „Demokratie lernen“, „Fehlentwicklungen, Missstände erkennen“ und als Handlungsebene „soziale, fachliche Kompetenz“, „Kommunikations- und Dialogfähigkeit“ behandelt. Auf der Wissensebene werden „Allgemeinwissen“, „Kenntnisse über die Gesellschaft, Staat, Rechtssystem“ genannt. In der AG-Diskussion heißt es.

„Dieser große Weiterbildungsbedarf ist nicht vordergründig instrumentell und gar nur arbeitsplatzbezogen. Erforderliche berufliche Kompetenz wird nur von Dauer sein, wenn sie mit einer allgemeinen Stärkung der menschlichen Persönlichkeit verbunden wird“ (Jüchter, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 1, S. 22).

„Werner von Siemens und der Industrielle Schwartzkopf ließen sich bei ihrem Engagement für die URANIA davon leiten, dass die Arbeitnehmer nicht nur praktischer Arbeitsfähigkeit, sondern auch eines breiten Allgemeinwissens bedürfen“ (Fröhlich, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 1, S. 27).

„An die berufliche Fortbildung und Umschulung müssen mindestens folgende Anforderungen gestellt werden: Die Maßnahme muss... insbesondere durch entsprechende methodische Vorkehrungen auch neue Verhaltensmuster vermitteln, die auf dem Arbeitsmarkt die Wettbewerbsfähigkeit nachhaltig verbessern und emanzipatorisch wirken“ (Loewe, West, Gewerkschaft, Tagung 3, AG 4, S. 52f.).

Der Bildungswissenschaftler Jüchter sieht die Stärkung der Persönlichkeit als Bestandteil von beruflicher Kompetenz an und betrachtet die allgemeine Weiterbildung

als Voraussetzung für die Gestaltung der Handlungsebene. Nur durch eine breite Allgemeinbildung kann nach seiner Meinung die Berufsfähigkeit langfristig erhalten bleiben und neues berufliches Wissen dazu gelernt werden. Wie in Tagung 1 wird die Persönlichkeitsentwicklung als wichtiger Faktor für die Beruflichkeit betrachtet. Auch Fröhlich sieht neben der Beruflichkeit das Allgemeinwissen (Wissensebene) als Teil von beruflicher Kompetenz und bestätigt, dass berufliche Kompetenz die über die berufliche Fachkompetenz hinausgehenden eine komplexe Allgemeinbildung erforderlich macht. Großen Wert legt er darauf, dass berufliche Weiterbildung stets im Zusammenhang mit allgemeiner und politischer Weiterbildung behandelt werden muss. Loewe spricht von neuen Verhaltensmustern als wichtige Vorbedingung für berufliche Kompetenz. Dieser Ansatz, der sich auf allgemeine und politische Weiterbildung bezieht, ist ähnlich begründet, wie schon von der AG 3 während der Tagung 1, die neue Denk- und Handlungsform als grundlegende Voraussetzung für berufliche Handlung einfordert.

„Politische Bildung soll Kenntnisse über Gesellschaft und Staat vermitteln, die Urteilsbildung über politische Vorgänge und Konflikte ermöglichen und zur Wahrnehmung der eigenen Rechte und Interessen ebenso wie der Pflichten und Verantwortlichkeiten gegenüber der Gesellschaft befähigen sowie zur Mitwirkung an der Gestaltung einer freiheitlich demokratischen Gesellschafts- und Staatsordnung anregen. ... Leitbild politischer Bildung ist der aus Einsicht zur Teilnahme an der Gestaltung der freiheitlich-demokratischen Grundordnung fähige, selbstdenkende, selbsthandelnde Bürger: Er erkennt und reflektiert seine eigenen Meinungen und Interessen in sozialen Bezügen und verstärkt sie in den politischen Meinungs- und Willensbildungsprozessen. PB trägt dazu einen Grundkonsens unserer freiheitlich demokratischen Ordnung zu formulieren und zu vermitteln“ (Tessmer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 59).

„Bei der künftigen deutschlandpolitischen Bildung geht es im einzelnen darum; ... das demokratische Bewusstsein im gemeinsamen Staat zu stärken und zu politischer Mitverantwortung zu befähigen und zu motivieren; Pluralismus als Ausdruck einer offenen Gesellschaft deutlich zu machen und zu einer Auseinandersetzung mit anderen Meinungen und Positionen zu befähigen (Toleranz, Streitkultur); ... Demokratische, Pluralismus, soziale Marktwirtschaft an den individuellen und sozialen Grundrechten und -pflichten zu messen, Fehlentwicklungen und Missstände zu erkennen und Ansätze zur positiven Gestaltung zu erarbeiten“ (Tessmer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 60).

Tessmer bezieht sich auf die inhaltlichen Anforderungen politischer Weiterbildung, die für die Umstrukturierung der Gesellschaft notwendig sind. Dazu gehören nach seiner Meinung demokratisches Bewusstsein, Partizipationsfähigkeit, Toleranz, Streitkultur, Selbstreflexivität, die sich auf allen drei methodisch vorüberlegten Ebenen (Erkenntnis-, Handlungs- und Wissensebene) widerspiegeln. Zugleich ist feststellbar, dass die Bildungsinhalte immer mit einer ähnlichen Begründung argumentiert werden, wie bereits in Tagung 1. Auch Tessmer setzt sich mit Fehlentwicklungen und Missständen

in den neuen Bundesländern auseinander, die bereits in Tagung 2 als Inhalte für Weiterbildung genannt wurden.

„Kaum jemand der hier im Osten Aufgewachsenen, hat es gelernt, verschiedene Interpretationen nebeneinander stehen zu lassen und die eigene Annäherung an die eine oder andere Position zum Bestandteil der Identitätsfindung zu machen“ (Poppe, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 62).

„Das übernommene westdeutsche Rechtssystem, die Behördenstruktur, die Verfahrensregelungen usw. sind den Bürgerinnen und Bürgern der neuen Bundesländer fremd und oft undurchschaubar. Bürgerinnenberatungen sind notwendig. PB aber zielt auf mehr. Die rein staatsbürgerliche Unterweisung hilft den Bürgerinnen, sich in das vorhandene System einzupassen. PB soll darüber hinaus zu kritischer Partizipation befähigen“ (Poppe, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 63).

„Kommunikations- und Interaktionsfähigkeit sind als Rüstzeug für demokratisches Engagement zu entwickeln. PB soll sinnstiftend sein, Motivationen fördern, soziale und sachliche Kompetenzen stärken, Verantwortungsbewusstsein und Toleranzfähigkeit heben. Mit der schulmäßigen Aufteilung in Lehrende und Lernende ist das nicht zu leisten. Die Teilnehmer sind füreinander Lehrende und Lernende zugleich. ... Aufklärung allein schützt nicht vor antidemokratischen Entwicklungen. Hinter der Sehnsucht nach autoritären, hierarchischen Strukturen und den in extremistischen Gruppen gehegten Überwertigkeits-Ideologien stecken oft genug Ich-Schwäche und Minderwertigkeitsgefühl. Statt jeglicher Belehrungen ist es notwendig, das Vertrauen auf die eigene Urteils- und Entscheidungsfähigkeit zu stärken, die eigene Verantwortung zur Anerkennung zu bringen, Sozialisationshilfen zu geben und Widerstandsfähigkeit gegen Manipulation zu entwickeln“ (Poppe, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 63).

Die Bürgerrechtlerin Poppe plädiert für eine Stärkung von politischer Weiterbildung. Sie spricht grundlegend fehlende personale Kompetenzen und Verhaltensweisen der Ostdeutschen an. Aus ihrer Ich-Schwäche heraus favorisieren die Ostdeutschen die autoritären Strukturen und können sich nur schlecht in offenen Gesellschaftssystemen bewegen. Unterentwickelt sind bei den meisten Ostdeutschen die Toleranzfähigkeit, das Verantwortungsbewusstsein, die Kommunikations-, Urteils- und Entscheidungsfähigkeit. Auch das Wissen um das übernommene Rechtssystem und die Aufgaben zur Gestaltung von Demokratie reichen nicht aus. Diese Mängel müssen durch politische Weiterbildung behoben werden. Auf der Handlungs- und Wissensebene betont Poppe im gleichen Maße wie Tessmer die Inhalte politischer Weiterbildung. Auffällig ist, dass Poppe die Inhalte nicht unter dem Gesichtspunkt von beruflicher Kompetenz argumentiert, was verständlich ist, denn sie ist eine politische Aktivistin, sondern sie auf die Gestaltung von Demokratie bezieht.

„Breiteste Teile der Menschen der ehemaligen DDR wagen nach über 40 Jahren des Dirigismus und der psychisch und ideell völlig unvorbereitet, den Sprung in die freiheitlich-parlamentarische Demokratische und die soziale Marktwirtschaft. Eine nicht erwartete Massenarbeitslosigkeit, eine noch nicht funktionierende Verwaltung und Rechtsstaatlichkeit,

aber vor allem fehlendes Wissen um das Funktionieren demokratischer Mechanismen vertiefen Enttäuschung und Hoffnungslosigkeit, untergraben Selbstwertgefühl und Schöpferkraft, produzieren Aggressions- und Trotzreaktionen“ (Grobler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 64).

„Politische Bildung hat einen Betrag zu leisten bei der Vermittlung politischen Wissen bei der Aufklärung über die Demokratie, bei der Überwindung von Bildungs- und Verständigungsdefiziten. PB als Auftrag und didaktisches Prinzip hat die gesellschaftspolitische Realität, die Gegenstände bzw. Probleme der Lebenswelt des einzelnen oder ganzer Gruppen zu Übungsfeldern für das Demokratie-Lernen einzubeziehen“ (Grobler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 64).

Grobler betrachtet den Sprung der Ostdeutschen in die Demokratie und in die Marktwirtschaft als enorme Herausforderung. Er verweist auf Aufklärung und Wissensvermittlung über die Demokratie und Marktwirtschaft zur Überwindung des Gesellschaftsumbruchs als wichtigen Inhalt politischer Bildung auf der Erkenntnis- und Wissensebene. Für ihn hat politische Bildung einen Betrag bei der Vermittlung politischen Wissens zu leisten. Dieser demokratiebezogene Inhalt wird von ihm in gleicher Weise wie von Poppe behandelt.

„In den neuen Bundesländern kommt es im Augenblick vor allem darauf an, Demokratie zu lernen statt Kommuniquees ohne Kommunikation entgegenzunehmen. Der Aufbau einer neuen politischen Kultur steht an; hierzu gehören die Fähigkeiten zum Zuhören, zum Gespräch und auch zum Streit. ... Der Übergang zur Marktwirtschaft muss kritisch begleitet werden. Ihre politische Zähmung ist erforderlich, wenn sie sozial und ökologisch verträglich werden soll. Fremdenfeindlichkeit und Rechtsradikalismus leben wieder auf. PB muss diese Probleme angehen. Sie wirkt Polarisierungen ebenso wie der Verengung der Sicht auf nationale Probleme entgegen“ (Tagung 3, Diskussion von AG 5, S. 68).

„Fremdenfeindlichkeit und Rechtsradikalismus leben wieder auf. PB muss diese Probleme angehen. Sie wirkt Polarisierungen ebenso wie der Verengung der Sicht auf nationale Probleme entgegen“ (Tagung 3, Diskussion von AG 5, S. 69).

„Gerade Frauen sind von den derzeitigen Umwälzungen im besonderen Maß betroffen. Sie müssen sich mit neuen gesellschaftlichen Rollenvorstellungen auseinandersetzen und ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt auch gegen Widerstände durchsetzen. Trotz der bisher quantitativ gleichen Erwerbsbeteiligung von Frauen in der ehemaligen DDR werden diese Fragen in der Praxis oftmals als ein Randproblem angesehen“ (Tagung 3, Diskussion, S. 70).

In der Diskussion von AG 5 wird neben der Betonung der demokratie-bezogenen Inhalte für politische Bildung auch auf die Tendenz zur Fremdfeindlichkeit und zum Rechtsradikalismus hingewiesen. Die aktuelle Lage in den neuen Bundesländern ist von einer fremdenfeindlichen Atmosphäre durchzogen. Politische Aufklärung muss sich dieser Tatsache stellen. In der Diskussion wird bezogen auf die aktuelle Gesellschaftslage das Verhältnis von Frauen zur Arbeitmarktsituation erwähnt und die Auseinandersetzung mit der Rollenvorstellung von Männern und Frauen als Inhalt

politischer Weiterbildung wieder thematisiert. Die Lage der Frauen wird im gesellschaftlichen Umbruch als problematisch eingeschätzt, weil durch die Massenarbeitslosigkeit zuerst die Frauen ihren Arbeitsplatz verlieren. Es lässt sich resümieren; dass in den Arbeitsgruppen vor allem demokratiebezogene Inhalte auf der Agenda stehen, während sie in den Einführungsvorträgen nur kurz erwähnt wurden. Die AG-Diskussion setzen sich mit den Weiterbildungsinhalten mit ähnlichen Begründungen wie in den Einführungsvorträgen auseinander. In der AG-Diskussion werden die Erkenntnis- und Handlungsebene thematisiert.

Ergebnis von Tagung 3

Die Bildungsinhalte beziehen sich vor allem auf die Ausgestaltung von Demokratie. Einzelaspekte werden mit ähnlichen Begründungen wie schon auf Tagung 1 behandelt. Die Situation der Frauen, die als Verliererinnen aus dem Transformationsprozess hervorgehen, wird mit aller Deutlichkeit argumentiert. Tagung 3 wie Tagung 1 verdeutlichen, dass demokratierelevante Inhalte gegenüber der beruflichen Weiterbildung vernachlässigt worden sind. Demokratiebezogene Inhalte haben ungünstigere Bedingungen für die Realisierung, obwohl die allgemeine und die politische Weiterbildung zur Gestaltung von demokratischen Gesellschaftsverhältnissen eine unabdingbare Voraussetzung darstellt. Es gibt Hinweise, dass die Integration von allgemeiner und politischer Weiterbildung in die berufliche Weiterbildung unverändert auf dem selben Stand geblieben sind, wie schon bei der Tagung 1. Auf der Tagung 3 sind zwischen beiden Seiten (Ost und West) bei den Referenten aus unterschiedlichen Gesellschaftsgruppen keine unterschiedlichen Argumentationen feststellbar. Obwohl es sich bei Tagung 3 um eine Qualitätsdebatte handelte, bewegten sich die Argumente nicht auf der Ebene der beruflichen Weiterbildung, sondern auf der Ebene der politischen Weiterbildung.

- In der Tagung 4 >>Mit Weiterbildung den Herausforderungen der Risikogesellschaft begegnen<< wird Demokratie und Marktwirtschaft wiederum als Rahmenbedingung betrachtet, in der sich Weiterbildung zu bewegen hat. Die Erkenntnisebene befasst sich mit der „Orientierung an der neuen Gesellschaft“, und „Vorstellung von Demokratie“. Die Handlungsebene thematisiert „berufliche Kompetenz“, „demokratisches Verhalten“

sowie „Kommunikations- und Dialogfähigkeit“. Die Wissensebene reflektiert „das Wissen um die Gesellschaft“. In der Tagung 4 heißt es:

„Grundsätzlich jedoch gilt - und das ist meine Grundthese-, dass vorrangiges Bildungsziel in der EB die Befähigung zur Mitbestimmung sein sollte. Ich möchte diese These ausdrücklich nicht auf die politische Bildung beschränken, sondern vielmehr unterstreichen, dass sie auch für die berufliche Bildung gilt. Um noch einen Schritt weiterzugehen, plädiere ich für eine enge Beziehung von beruflicher Bildung einerseits sowie ethischer, sozialer und politischer Bildung andererseits“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 10f.).

„Zu den Erblasten der DDR gehört ihre wirtschaftliche Rückständigkeit: Die Einweisung in neue Technologien, Beispielhaft erwähne ich die Computertechnologie. Durch ihre Einführung werden Menschen mit neuen Herausforderungen sowohl technologischer als auch sozialer Art konfrontiert. Arbeits- und Kommunikationsprozesse ändern sich. Die Angst vor der neuen Technologie blockiert oft die Lernbereitschaft. So sind gerade in diesem Bereich berufliche, ethische und soziale Bildung eng miteinander zu verknüpfen“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 11).

„Weiterbildungsmöglichkeiten beinhalten aber nicht nur zum Erwerb von Wissen, sondern auch zur Orientierung und zur sozialen Interaktion. Gerade Lehrerinnen und Lehrer benötigen in der gegenwärtigen Situation neben fachlicher Qualifikation solche Auseinandersetzungen, die sich mit dem Weltbild und der Orientierung in einer neuen historischen Situation beschäftigen“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 11).

Für Bindemann ist die Befähigung zur Mitbestimmung das höchste Ziel, nicht nur der politischen Weiterbildung, sondern auch der beruflichen Weiterbildung. Für Bindemann ist es wichtig, gleichzeitig berufliche, ethische und soziale Kompetenzen zu erwerben, weil allein berufliche Weiterbildung die Aufgaben zur Demokratisierung der Gesellschaft nicht lösen kann. Für ihn steht nicht nur Wissenserwerb an erster Stelle von Weiterbildung, sondern zugleich auch soziale Interaktion.

„Ein Problem, das fast alle Bürgerinnen und Bürger der neuen Länder betrifft, können sich geborene „Wessis“ vermutlich gar nicht vorstellen. Was diese innerhalb von 40 Jahren haben lernen können, ist sozusagen über Nacht im Osten akut geworden und muss innerhalb kürzester Zeit angeeignet werden, und zwar sowohl für den privaten Bereich wie auch für das öffentliche und berufliche Leben. Ich meine, die Kenntnis des Rechts- und Verwaltungsrahmens der Bundesrepublik Deutschland. ... Zahlreiche Bürgerinnen und Bürger aus den neuen Ländern brauchen auch weiterhin Einweisung in diesen Rechts- und Verwaltungsrahmen“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 12).

„Berufliche Bildung darf nicht nur als Wissenserwerb und Wissenserweiterung betrachtet werden – das wäre eine unzulässige Engführung. Sie muss vielmehr kontextuell betrieben werden, d.h. zu den gesellschaftlichen Prozessen in Beziehung gesetzt werden, innerhalb derer jetzt auch berufliche Neuorientierungen erfolgen“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 12).

Bindemann sieht Wissenserwerb und Wissenserweiterung als unzulässige Engführung. Er will beruflichen Wissenserwerb kontextuell betrieben haben. Berufliches Wissen muss sich mit allgemeinem und politischem Wissen verknüpfen. Bindemann steht mit

seinen Argumenten in einer Reihe mit Poppe und Grobler der Tagung 3. Obwohl Bindemann die demokratie- und marktwirtschaftliche gesellschaftliche Orientierung als wichtigen Ansatzpunkt für die berufliche Weiterbildung betont, plädiert er für den Erwerb allgemeiner persönlichkeitsbildender Kompetenzen. Bindemann wertet die Bildungsinhalte, die der politischen Weiterbildung zuzurechnen sind auch als bedeutsam für berufliche Weiterbildung.

„Ein Schwerpunkt politischer Bildung besteht gegenwärtig im Erlernen demokratischer Verhaltensweisen. Zu einer gut funktionierenden Demokratie gehört ja nicht nur, dass Wahlen korrekt durchgeführt und Mehrheiten respektiert werden. Diese Vorstellung von einer funktionierenden Demokratie ist in den neuen Ländern am weitesten verbreitet. Ein Resultat mangelnder Erfahrung mit Demokratie! Politische Bildung hat die Aufgabe, solche oberflächlichen Vorstellungen von Demokratie zu korrigieren und zu verfeinern“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 15f.).

„Auch in einem demokratischen System muss gerade der Umgang mit Minderheiten gelernt werden, mit politischen, ethnischen, rassischen oder weltanschaulichen Minderheiten. ... Ausländerfeindlichkeit ist nicht nur eine moralische Angelegenheit, sie hat auch ökonomische Ursachen. Hier muss aufklärerisch gewirkt werden. Je stärker die innergesellschaftliche Konkurrenz – zum Beispiel auf dem Wohnungs- und Arbeitsmarkt –, desto stärker entwickelt sich Ausländerfeindlichkeit und Fremdenhass. Hier liegt ein breites Aufgabenfeld politischer Bildung. Die Entstehung, Wirkung und Auswirkung von Vorurteilen muss durchleuchtet werden. Die Auseinandersetzung mit dem Rechtsradikalismus ist dringend gefordert. Dabei muss politische Bildung Hand in Hand gehen mit sozialen Lösungsversuchen“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 16).

Bindemann betont die Auseinandersetzung mit dem Demokratieverständnis als inhaltlichen Ansatzpunkt auf der Erkenntnisebene. Er sieht die Ursache dieses Zustandes im Mangel an Erfahrung mit Demokratie in der DDR. Der Umgang mit Minderheiten ist nach seiner Meinung in der DDR nie gelebt worden, woraus sich ein Rechtsradikalismus besonders in den neuen Bundesländern entwickelt hat. Die Auseinandersetzung mit dem Rechtsradikalismus ist für ihn ein besonders wichtiger inhaltlicher Ansatz für politische Weiterbildung.

„Ich gebrauche fortan die Begriffe „Qualifizierung“, „Weiterbildung“ und „berufliche Bildung“ synonym, weil sie nach meinem Verständnis nur in einem Zusammenhang zu begreifen sind. ... Berufliche Handlungsfähigkeit umfasst fachliche, personale und soziale Kompetenzen. Von der beruflichen Bildung her ist damit eine sinnvolle Abgrenzung, aber auch eine tragfähige Verknüpfung zur allgemeinen und politischen Bildung gefunden worden. Ein Selbstverständnis und auch Handlungsdefizit konstatiere ich auf Seiten der politischen und der allgemeinen Bildung. Die personalen und sozialen Kompetenzen, um die es der beruflichen Bildung geht, erfordern zum Beispiel Informationsgenauigkeit, Kommunikations- und Dialogfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Verlässlichkeit, die Fähigkeit, begründet zu widersprechen. Basiskompetenzen für ein demokratisches Miteinander in einem pluralen Gemeinwesen“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 23).

„Für die notwendige eigene Gestaltungsfähigkeit in den neuen Ländern und das dazu notwendige Selbstbewusstsein sind personale und soziale Kompetenzen aber unabdingbare Voraussetzungen“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 26).

„Die Anwendungsorientierung (und -möglichkeit) ist das, was mir bei der politischen Bildung in den neuen Bundesländern sehr oft zu fehlen scheint. Statt abstrakt um basisdemokratische Elemente zu diskutieren und Resignation vorzubereiten, halte ich es für notwendig, konkrete Verantwortlichkeit in den subsidiären Systemen unserer Gesellschaft herzustellen“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 30).

Reichling betrachtet Deutschland im Transformationsprozess unter dem Aspekt der „Risikogesellschaft“ und stellt den strukturellen Wandel in den neuen Bundesländern in verschiedener Hinsicht dar. Er merkt eine tragfähige Verknüpfung zwischen beruflicher, allgemeiner und politischer Weiterbildung an und sieht in der beruflichen Handlungsfähigkeit gleichzeitig fachliche, personale und soziale Kompetenzen als wichtige Vorbedingung für die Handlungsebene. Die personalen und sozialen Kompetenzen sind für Reichling Basiskompetenzen, wie Kommunikations- und Dialogfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Verlässlichkeit, Entscheidungsfähigkeit, Informationsgenauigkeit und die Fähigkeit begründet zu widersprechen. Er verwendet die Begriffe Weiterbildung, berufliche Weiterbildung und Qualifizierung synonym. Aus der Perspektive der Wirtschaft handelt es sich bei den sozialen und personalen Kompetenzen um wichtige Voraussetzung für berufliches Handeln. Daher betont Reichling sie als Inhalte für Weiterbildung und favorisiert konkrete Kompetenzen in der politischen Weiterbildung.

„Meine Überzeugung ist, dass wir bis jetzt in allen politischen Bereichen und damit auch in der Bildungspolitik darunter leiden, dass die DDR und der gesamte Ostblock für uns unbekannte Länder waren und sind. Vor allem aber leiden wir politisch darunter, dass bisher das gesamte Thema in verengter ökonomischer Sichtweise weitestgehend nur unter dem Blickwinkel Marktwirtschaft diskutiert wurde. ... Und genau dies hat der Westen gegenüber den östlichen Ländern immer wieder monokausal betont: Sobald ihr die Marktwirtschaft einführt, geht es euch besser. Aber dieser Mechanismus funktioniert nicht so einfach und ist so eingleisig nicht zu realisieren. Man braucht dazu nicht nur die Lehrbücher, sondern vor allem den entsprechenden Rahmen, und ich glaube, das Fehlen dieser Rahmenbedingungen erleben wir im Augenblick (noch) in den neuen Bundesländern“ (Weißbach, West, Gewerkschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 31).

„In Zukunft wird wohl die Mitwirkung an der Demokratisierung des Industrie- und Wirtschaftssystems immer wichtiger. Angesichts der weltweiten Dimension der Wirtschaftsprozesse und der viele Lebensbereiche erfassenden Industrialisierung, angesichts der neuen Bestimmung von Arbeit und Freizeit muss der Selbstlauf des Produktionsprozesses und auch der Selbstlauf der freien Marktwirtschaft durch Mitbestimmung und Mitgestaltung der davon betroffenen und daran beteiligten Menschen an Maßstäbe des Gemeinwohls gekoppelt werden. ... Wir müssen diese allgemeinen demokratischen Mitwirkungsinteressen auch in der beruflichen Qualifizierung und Fortbildung aufgreifen. ... Überfachliche Bildung muss unabdingbarer Bestandteil der beruflichen Bildung werden“ (Weißbach, West, Gewerkschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 36).

„Politische Bildung bietet in besonderer Weise Raum für Aufarbeitung und Reflexion der gesellschaftlichen Entwicklung, auch wenn sie auf diese Entwicklung selber vielleicht weniger Einfluss hat, als ihre Akteure sich das manchmal erhoffen. In wichtigen Bereichen, wie beispielsweise der gesamten interkulturellen Thematik, im Bereich Sprachen und Politik, bei ökologischen Fragestellungen und Demokratiefragen, in allen Bereichen gibt es in einem so verstandenen Sinne erheblichen Nachholbedarf - das gilt im übrigen nicht nur im Osten“ (Weißbach, West, Gewerkschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 36).

Weißbach fordert, dass überfachliche Bildung unabdingbarer Bestandteil der beruflichen Weiterbildung sein muss. Er sagt damit, dass die allgemeine und die politische Weiterbildung in die berufliche Weiterbildung zu integrieren sind. Gleichwohl kritisiert er den Mangel an Demokratieentwicklung in den neuen Bundesländern. Der Nachholbedarf liegt nach seiner Meinung in der Auseinandersetzung mit der gesamten interkulturellen Thematik, dem Bereich Sprachen und Politik, bei ökologischen Fragestellungen und bei Demokratiefragen. Weißbach betrachtet die im Industrie- und Wirtschaftssystem von Mitwirkung und Mitbestimmung betroffenen Menschen als wichtige Voraussetzung im Demokratisierungsprozess. Auffällig ist, dass Weißbach die überfachliche Bildung betont, die über die berufliche Kompetenz hinausgehend, komplexe Themen des Transformationsprozesses als Bestandteil von Weiterbildung umfasst. Dies verdeutlicht, dass über berufliche Kompetenz hinausgehende allgemeine und politische Weiterbildungsinhalte in die berufliche Weiterbildung einzubeziehen sind. Weiterhin verweist er auf die Notwendigkeit, die Aufarbeitung und Reflexion der gesellschaftlichen Entwicklung in der politischen Bildung zu leisten. Damit stimmt er überein in den Argumentationen von Meyer in Tagung 1 und Ortleb in Tagung 3.

„Das Grundverständnis von Politik und der entsprechenden gesellschaftspolitischen Bildungsarbeit der Arbeitgeberverbände und ihrer Bildungswerke begründet sich in den drei Begriffen: Freiheit des Individuums, Demokratischer Rechtsstaat, Soziale Marktwirtschaft. Wenn man will, gleichen die drei Begriffe dem musikalischen Dreiklang, bei dem sich die einzelnen Komponenten gegenseitig bedingen. Wenn dabei von sozialer Marktwirtschaft ausgegangen wird, dann darf das Wort „sozial“ keine Worthülse sein, sondern muss permanentes Streben bedeuten. Soziale Marktwirtschaft kann also nicht als ein Instrument unter anderen Wirtschaftsordnungen der Freiheit empfunden werden, sondern nur als ein Teil von ihr. Ein demokratischer Rechtsstaat ist nicht nur begrifflich mehr als die Demokratie. Der Rechtsstaat begründet nämlich auch Freiheitsrechte von Minderheiten außer Kraft gesetzt werden können. Die soziale Komponente der Marktwirtschaft umfasst erstens die Sozialgesetzgebung, die für den Ausgleich sorgen muss und die im übrigen den größten Etatanteil in der Bundesrepublik Deutschland (Bund, Land, Gemeinde) ausmacht“ (Linke, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 50f.).

„Bei der Bildungsarbeit nach innen (d.h. Mitarbeiter, Führungskräfte, Unternehmer) gehören zur personalen und sozialen Kompetenz der Menschen – integriert in die berufsbezogenen Bildungsmaßnahmen. Es gibt aber leider noch keine allgemeine Erkenntnis darüber, dass

richtig verstandene Weiterbildung im bzw. für Unternehmen - z.B. für die Gruppenarbeit Teamfähigkeiten“ zu erzielen - immer auch von einem Menschenbild des kooperationsfähigen Mitarbeiters ausgeht und insofern Inhalte politischer Bildung einschließen muss“ (Linke, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 51).

Linke thematisiert die interne Bildungsarbeit, also die Fortbildung innerhalb eines Wirtschaftsunternehmens. Für ihn ist noch nicht geklärt, wie personale und soziale Kompetenzen erworben werden können, obwohl sie unmittelbarer Bestandteil von beruflicher Kompetenz sind. Für ihn ist soziale und personale Kompetenz Voraussetzung für die Handlungsebene. Linke erwähnt jedoch, dass die Praxis noch keinen Nachweis darüber geliefert hat, wie Teamfähigkeit und Gruppenarbeit als Bildungsinhalte zu vermitteln sind.

„Aber wenn ich gerade im Verwaltungsbereich bestimmte Verhaltensweisen studiere, so scheint mir das nicht nur ein Problem der beruflichen Weiterbildung im engeren Sinne, sondern genau so stark ein Problem der politischen Bildung zu sein. Ich glaube, dass viele, die bei uns in den Behörden tätig sind, durch die 40 jährige Vergangenheit geprägt sind, die noch auf uns lastet. Und sie sind natürlich auch politisch dadurch geprägt. ... Ein anderes Erbe unserer Vergangenheit ist die Schwejksche Dienstauffassung, die bei unseren Behörden noch in erheblichem Umfang anzutreffen ist. Die Ursachen für dieses im Rechtsstaat untaugliche Verhalten liegen den Prägungen unserer realsozialistischen Vergangenheit“ (Bergner, Ost, Politik, Tagung 4, Diskussion, S. 55).

„Eine Unternehmensleitung, die sich im Rahmen ihrer Markt-, Produktions- oder Personalpolitik nicht aktiv mit solchen hochpolitischen Fragen wie Umweltschutz, Energieressourcen, Abfallwirtschaft und Recycling, demographische Entwicklungen, Fragen des Arbeitsmarktes bis hin zu mitarbeiterbezogenen Führungsstilen auseinandersetzt, wird im Wettbewerb den kürzeren ziehen. Insofern sind für mich zwischen politischer und beruflicher Weiterbildung in den Betrieben keine Schnittstellen erkennbar. Beide Aufgaben bilden eine Einheit“ (Guss, West, Wirtschaft, Tagung 4, Diskussion, S. 58).

Bergner nennt in der Diskussion die Verhaltensform der Menschen in den neuen Ländern als Folge der Prägung aus ihrer Vergangenheit und verweist auf demokratiebezogene Inhalte zur Entwicklung neuer Verhaltensweisen. Guss sieht für die Weiterbildungspraxis hochpolitische Bildungsinhalte wie Umweltschutz, Energieressourcen, Abfallwirtschaft und Recycling, demographische Entwicklungen, Arbeitsmarktfragen, mitarbeiterbezogene Führungsstile, etc.. Für Guss ist die Notwendigkeit politischer Bildungsinhalte in der beruflichen Weiterbildung unabdingbar.

Ergebnis von Tagung 4

Die Begriffe Demokratie und Marktwirtschaft gelten hier, ebenso wie bei den vorherigen Tagungen, als grundlegende gesellschaftliche Rahmenbedingung. In der Tagung 4 wird neben neuen Inhalten, wie die Mitbestimmungsfähigkeit, Ökologie,

Energie, Führungsstile vor allem die personale und die soziale Kompetenz als wichtige Voraussetzung für das berufliche Handeln betont. Wichtig ist, dass die berufliche Weiterbildung bzw. die fachliche Qualifizierung mit Inhalten der allgemeinen und der politischen Weiterbildung anzureichern sind. Die Referenten aus der Wirtschaft sehen besonders die soziale und die personale Kompetenz als wichtigen Wettbewerbsfaktor. Ohne es explizit ausgesprochen zu haben, scheint die politische Weiterbildung und die allgemeine Weiterbildung eher einen Beitrag zum Erwerb dieser Kompetenzen zu liefern, als das die berufliche Weiterbildung leisten kann. Von Gewerkschaftskreisen wird die Mitwirkungsfähigkeit als wichtiger politischer Bestandteil beruflicher Weiterbildung für die Demokratisierung des Industrie- und Wirtschaftssystems gesehen.

- In der Tagung 5 >>Durch Weiterbildung die Arbeits- und Lebenswelt miteinander verbinden<< werden aus bildungsinhaltlicher Perspektive die parlamentarische Demokratie, die soziale Marktwirtschaft und die Orientierungslosigkeit im neuen Gesellschaftssystem als Vorbedingung für den Gesellschaftswandel erörtert. Auf der Wissensebene steht die Umweltbildung im Fokus. In den Vorträgen und Praxisberichten heißt es:

„Die gesellschaftliche, geistige und wirtschaftliche Wende in den neuen Bundesländern kann begriffen werden als eine (soziologisch gesprochen) unstrukturierte Situation. Sie ist der Ausgangspunkt für unser Werkstattgespräch. In der Sozialpsychologie heißt es: Eine unstrukturierte Situation verlangt nach Orientierungshilfen“ (Nacke, West, Erwachsenenbildung, Tagung 5, Einleitungsrede, S. 7).

„Welches sind die Bedürfnisse der Menschen in Deutschland? In welcher globalen Situation findet sich die Erwachsenenbildung Deutschlands heute vor? Dazu heißt es immer wieder: Das kommunistische System ist zerfallen, und jetzt steht die Überwindung kommunistischer Ideologie auf der Tagesordnung“ (Nicht, Ost, Gewerkschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 16).

„Zu würdigen ist aber das Bemühen vieler Stiftungen, Bildungsvereinigungen und Parteien, die Vorzüge und Unabhängigkeit der sozialen Marktwirtschaft gerade auch in der ehrlichen Betonung des sozialen Elements als Verpflichtung und Gestaltungsmöglichkeit und die Funktionsweise der parlamentarischen Demokratie sowie die Rolle des Bürgers in ihr den neuen Mitbürgern zu vermitteln“ (Nicht, Ost, Gewerkschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 16).

Nacke erwähnt die Notwendigkeit einer Neuorientierung in einer völlig umstrukturierten Gesellschaft als Bildungsinhalt. Diese Orientierungshilfe ist Grundlage der gesamten Tagung. Der Gewerkschaftler Nicht spricht von der Überwindung der ideologischen Prägung des DDR-Systems und der Überwindung der kommunistischen Ideologie. Er erwähnt, dass in Bildungseinrichtungen und Institutionen von Parteien und

Gewerkschaften die demokratie- und marktwirtschaftsbezogene Inhalte behandelt werden, woran ersichtlich wird, dass in der Praxis diese Bildungsinhalte Berücksichtigung finden.

„Rechtsstaatlichkeit bildet die große Errungenschaft der westlichen politischen Kultur. Sie ist grundsätzlich von größerer Bedeutung als etwa die demokratischen Verfahren der Willensbildung, die gemeinhin in den Vordergrund gestellt werden. Es muss allerdings beachtet werden, dass Rechtsstaatlichkeit und gesicherte Individualrechte ohne demokratische Willensbildung dauerhaft nicht existenzfähig zu sein scheinen. Demokratie und die demokratischen Abstimmungsverfahren scheinen zur Sicherung der Rechtsstaatlichkeit erforderlich zu sein. ... Leitprinzip der rechtlichen Gestaltung des liberalen westlichen Rechtsstaates sind die Stärkung des Individuums durch Bindung aller Entscheidungsträger an Recht und Gesetz, die Trennung von Staat und Gesellschaft, eine grundsätzliche Präferenz für nicht-staatliche gegenüber staatlichen Organisationsweisen“ (Kliemt, West, Wissenschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 26).

„Wozu immer diese Art von Ausrichtung letztlich führen wird, es scheint in jedem Falle klar, dass mit Bezug auf die östlichen Bundesländer die berufsbezogene Bildung Vorrang haben wird und sollte. ... Demgegenüber muss der erwartbare Beitrag der allgemeinen, nicht unmittelbar betriebs- und organisationsbezogenen Erwachsenenbildung zur Stärkung der Konkurrenzfähigkeit der Arbeitnehmer aus den östlichen Bundesländern vermutlich eher als gering veranschlagt werden“ (Kliemt, West, Wissenschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 31).

„Die Erwachsenen aus den neuen Bundesländern werden pauschal als politisch Auszubildende angesehen. Sie bedürfen des Trainings im westlichen Demokratieverständnis und dieses Training scheint man in Institutionen der allgemeinen Erwachsenenbildung vollziehen zu wollen. Diese Konzeption einer sich gerade nicht als dienend empfindenden öffentlichen Politik erscheint aus liberaler Sicht allerdings als durchaus fragwürdig. Erwachsene Menschen im Sinne eines bestimmten Menschenbildes durch Bildungsintervention gezielt zu formen, ist grundsätzlich mit dem Respekt vor dem mündigen Bürger, der als Leitprinzip des liberalen Rechtsstaates bildet, nur äußerst schwer zu vereinbaren. Das schließt nicht aus, dass politische Bildung im Sinne der Schaffung von breiten Informationsangeboten auch staatlich gefördert werden kann“ (Kliemt, West, Wissenschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 31).

„Das Referat von Hartmut Kliemt war massiver Kritik ausgesetzt. Politische Bildung müsse mehr als Informationsvermittlung sein. Man teile auch nicht den Optimismus, dass alle Bürger schon mündig seien und die Veranstaltungen wählen würden, die für sie gut seien“ (Tagungsdokument 5, Diskussion von Vortrag, S. 33).

Für den Liberalen Kliemt hat die berufsbezogene Weiterbildung in den neuen Bundesländern Vorrang. Der zu erwartende Beitrag von allgemeiner, nicht unmittelbar betriebs- und organisationsbezogener Erwachsenenbildung zur Stärkung der Konkurrenzfähigkeit der Arbeitnehmer aus den östlichen Bundesländern wird eher geringer veranschlagt. Für Kliemt erscheint die Formung von erwachsenen Menschen im Sinne eines bestimmten Menschenbildes durch Bildungsintervention als fraglich, weil sich dieses Tun mit dem Respekt vor dem mündigen Bürger nur schwer vereinbaren lässt. Das schließt für ihn jedoch nicht aus, dass politische Weiterbildung staatlich zu fördern ist. Kliemt führt die Sicherung der Rechtsstaatlichkeit als wichtige

Bedingung ein und betrachtet die Stärkung des Individuums als wichtige Voraussetzung. Er sieht die berufsbezogene Rolle der allgemeinen und der politischen Weiterbildung als weniger bedeutsam an und betrachtet den Beitrag der allgemeinen und der politischen Weiterbildung zur Stärkung der beruflichen Kompetenz mit einer deutlich anderen Sicht als andere Bildungsexperten. Die Rolle politischer Weiterbildung reduziert sich für ihn auf die Vermittlung von Informationen, weil er die Formung von Menschen nach einem bestimmten Menschenbild mit dem Leitprinzip liberalen Rechtsstaats für unvereinbar hält. Kliemt wird hinsichtlich seiner konträren Meinung zur politischen Weiterbildung kritisiert und seine Argumente für unakzeptabel gehalten.

„Die Lebens- und Arbeitswelt in den neuen Ländern ist einem radikalen Wandel ausgesetzt. Vielleicht kann man etwas überspitzt sagen, dass im Gegensatz zur politischen WB, wo der Bildungsgegenstand, die Bildungsinhalte, der Bildungsbedarf im wesentlichen feststehen, für die berufliche WB kaum die Eckpunkte auszumachen sind, geschweige denn der konkrete Weiterbildungsbedarf in quantitativer und qualitativer Hinsicht. Dies hängt mit dem wirtschaftlichen Strukturwandel zusammen, der gerade erst begonnen hat und noch lange nicht abgeschlossen ist. ... Berufliche Weiterbildung muss von einer möglichst umfassenden technischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Grundbildung ausgehen können. Sonst ist es nicht möglich, dass im Rahmen einer kurzzeitigen Bildungsmaßnahme die drei Kompetenzen vermittelt werden können. Stichworte sind etwa „parlamentarische Demokratie“, „demokratischer Rechtsstaat“, „soziale Marktwirtschaft“, „neue Technologien“ etc. Diese Begriffe müssen in einer Grundbildung vorhanden sein, die in Schule, Erstausbildung, Elternhaus sowie allgemeiner und politischer Weiterbildung vermittelt werden muss“ (Beyrle, Ost, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 35f.).

„Weiterbildung hat im Sinne der sozialen Kompetenzen, Fähigkeiten wie Kritikfähigkeit, Teamfähigkeit, Kooperationsbereitschaft zu entwickeln“ (Beyrle, Ost, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 37).

„WB hat auch die ökologische, die Umwelt-Kompetenz zu fördern. Dies bedeutet nicht nur den pfleglichen Umgang mit Maschinen, Materialien und Räumlichkeiten im Ausbildungsprozess, sondern auch Schaffung eines Problembewusstseins für den sparsamen Umgang mit Energie, mit Materialien. Stichworte wären auch Abfallvermeidung, Beachtung von Entsorgungsvorschriften, vernetztes Denken“ (Beyrle, Ost, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 37).

Beyrle diskutiert den Wandlungsprozess in der Lebens- und Arbeitswelt und betont, eine umfassende wirtschaftliche und gesellschaftliche Grundbildung durchzuführen, wobei er die Stichworte parlamentarische Demokratie, soziale Marktwirtschaft, neue Technologien und demokratischer Rechtsstaat nennt. Diese Inhalte betrachtet er als Grundbildung in der allgemeinen und politischen Weiterbildung. Er führt aus, dass der qualitative und quantitative Bildungsbedarf in den neuen Bundesländern nicht auszumachen sei und dass es im Gegensatz zum Westen keinerlei inhaltliche Ansatzpunkte für berufliche Weiterbildung gibt. Die Bildungsinhalte für politische Weiterbildung hingegen stünden fest. Beyrle betrachtet die soziale und personale

Kompetenz als Vorbedingung für die Handlungsebene, ebenso wie Reichling und Linke dies in der Tagung 4 betonten. Er macht weiterhin auf das Problem der Umwelt aufmerksam und fordert konsequent einen Wissenserwerb und die Handlungsfähigkeit der Menschen, die durch Weiterbildung bereitzustellen sind.

„Ich gehe davon aus, dass zukünftig in den Unternehmungen mehr noch als bisher Mitarbeiter gebraucht werden, die in der Lage sind, komplex zu denken und zu handeln. Das gilt in ungleich höherem Maße für Führungskräfte. Zukünftig werden sich Unternehmen in schlanken Strukturen organisieren müssen. ... Diese Art zu Arbeiten verlangt nicht mehr den Fachspezialisten, der nur auf sein Gebiet beschränkt ist. Gleichzeitig ist sie auf einen entsprechenden kooperativen Führungsstil angewiesen“ (Ludwig, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 39).

„Anders als in der zentral geleiteten Wirtschaft der DDR möchten wir erreichen, dass Entscheidungen dort getroffen werden, wo dies mit dem größtmöglichen Sachverstand geschehen kann. Das bedeutet aber auch die Übernahme von Verantwortung für die getroffene Entscheidung, was wiederum einschließt, dass die Kenntnis der Zusammenhänge nicht exklusiv behandelt wird. ... Mit der Delegation von Verantwortung hat auch eine entsprechende Befähigung zur Meinungsbildung der Mitarbeiter einherzugehen. Dies ist zum einen durch eine entsprechende Bildung zu erreichen, zum anderen durch ein entsprechendes Verhalten der Führungskräfte. Anders ausgedrückt kommt hier die soziale Kompetenz der Führungskräfte ins Spiel, die dadurch Sicherheit vermitteln“ (Ludwig, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 39f.).

„Die sicherlich notwendigen Verhaltensänderungen der Menschen in bezug auf die demokratische Grundordnung der BRD ist ein Prozess, der nicht mit dem 3 Oktober 1990 endete, sondern mit diesem Tag begann. Ein Ende ist vorläufig noch nicht abzusehen. Daran wird deutlich, welche Dimension hier die WB von Mitarbeitern annimmt. ... Es ist wohl deutlich geworden, dass wir Führungspersönlichkeiten benötigen, die neben gutem Fachwissen auch über die notwendige soziale Kompetenz verfügen. ... Insgesamt sind alle Aktivitäten im Nachwuchsführungskräfte-Programm darauf angelegt, Teamfähigkeit und Zusammenarbeit über die Betriebsgrenzen hinaus zu erlangen“ (Ludwig, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 40f.).

Für Ludwig hat Vorrang, dass insbesondere Führungskräfte zur Meinungsbildung und Entscheidungsfähigkeit qualifiziert werden müssen. Die soziale Marktwirtschaft verlangt Eigeninitiative, denn von „oben“ kommen keine Anweisungen mehr, wie in der DDR. Für berufliches Handeln ist nun soziale Kompetenz und Teamfähigkeit gefragt. Insgesamt ist eine Verhaltensänderung bei den meisten Ostdeutschen zu bewirken, damit sie sich in den demokratischen Gesellschaftsstrukturen bewegen können. Die Dimensionen, die Weiterbildung einnehmen wird, sind nicht absehbar. Ludwig fordert die gesamte Bandbreite von Weiterbildung, die den Ostdeutschen zur Verfügung gestellt werden muss.

„Umweltbildung soll in der Berufsausbildung stattfinden, da gehört das ja sowieso hinein oder in die Umschulung, es ist ja ein neuer Ausbildungsberuf. Die Frage ist, wie man so etwas macht. Wenn ich keinen Handlungsbezug mit herein nehme, der es eben den Menschen

ermöglicht, das erworbene Wissen auch auf ihre Alltags- und Ausbildungssituation zu übertragen und damit einen Veränderungsprozess in Gang zu bringen, wird diese Sache als eine zusätzliche Belastung erfahren und wohl auch weiterhin abgelehnt werden“ (Anlauff, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 48).

„Experten erfragen dort die berufliche Handlungskompetenz, die aus Fach-, Sozial-, und Personalkompetenz besteht. Soziale Kompetenz, wie Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Initiative, Risikobereitschaft und Konfliktfähigkeit, lassen sich durch Lernen im Prozess der Arbeit bzw. Training on the job am besten vermitteln. Auch marktwirtschaftliches Denken und Handeln kann nur im Betrieb geübt und gelernt werden. Diese arbeitsplatzbezogenen Trainings erweitern neben den sozialen gleichermaßen die fachlichen und methodischen Kompetenzen“ (Morhard, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 53).

„Die inhaltliche Verzahnung von Sach-, Fach- und sozialen Kompetenzen soll den Teilnehmerinnen einen Einblick in die bestehenden Zusammenhänge geben und ihnen die Möglichkeit verschaffen, wirtschaftliche und gesellschaftliche Begleiterscheinungen sowie die Folgen neuer Techniken und Technologien erkennen und kritisch beleuchten zu können. Durch den häufigen praktischen Umgang mit Teamarbeit sollen sie in ihrer sozialen und kommunikativen Kompetenz gestärkt werden“ (Spangenberg, Ost, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 54).

Für Anlauff ist wichtig zu klären, welche Institutionenformen für welche Bildungsverläufe zuständig sind und ob sich bestimmte Weiterbildungen sogar als Umschulungen in neue Berufe rechtfertigen lassen. Er erwähnt die Einbeziehung der politischen Bildung in die berufliche Weiterbildung als Umweltbildung, die allgemeinbildende Wirkung hinterlässt und über die berufliche Bildung hinaus für den Alltag bedeutsam ist. Von Anlauff wird im Hinblick auf die soziale Marktwirtschaft die politische Bildung in ihrer Bedeutung gewürdigt mit ähnlichen Begründungen wie Beyrle und Guss das in der Tagung 4 taten. Interessant ist, dass Anlauff die Rolle von Weiterbildung nicht als reine Wissensvermittlung betrachtet, sondern die Einbeziehung der Alltags- und Arbeitssituation zur Erhöhung der Handlungsfähigkeit darstellt. Für Morhard besteht die berufliche Handlungskompetenz aus Fach-, Sozial-, und Personalkompetenz. Für ihn lassen sich soziale Kompetenzen, wie Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Initiative, Risikobereitschaft und Konfliktfähigkeit durch Lernen im Prozess der Arbeit bzw. Training on the job vermitteln. Auch kann nach seiner Meinung marktwirtschaftliches Denken und Handeln nur im Betrieb geübt und gelernt werden. Morhard plädiert für arbeitsplatzbezogene Trainings, die neben den sozialen auch die fachlichen und methodischen Kompetenzen einbeziehen. Morhard ist Wirtschaftsexperte, der den Schwerpunkt von Weiterbildung eher auf die Methoden der Aneignung legt. Spangenberg geht es um die inhaltliche Verzahnung von Sach-, Fach- und sozialen Kompetenzen. Für ihn ist es wichtig, dass Teilnehmer/innen einen Einblick

in die bestehenden Zusammenhänge bekommen sollen, um die wirtschaftlichen Erscheinungen kritisch reflektieren zu lernen.

Diskussionen

In den Diskussionen wird das Verständnis über Demokratie und Marktwirtschaft debattiert. Die Verantwortungs- und Mitbestimmungsfähigkeit, Meinungsbildung und politische Handlungsfähigkeit sowie das Orientierungswissen stehen im Vordergrund. In den Diskussionen wird wie folgt argumentiert:

„Damit komme ich zur Herausforderung der Erwachsenenbildung, ihren Aufgaben und Angeboten. Stichworte waren Orientierungswissen“, „Maßgaben für Bewertung von Erfahrungen und von Informationsangeboten“, „Einordnungsfähigkeit entwickeln für das, was in einer Informationsgesellschaft auf den einzelnen zukommt“ (Strunk, West, Wissenschaft, Tagung 5, Diskussion, S. 66).

„Noch ein Wort zur politischen Bildung. In unserer täglichen Praxis merken wir in Sachsen, dass die Leute im Grunde überhaupt nicht demokratiefähig sind, weil auch hier Bildungsdefizite vorhanden sind. Wir merken allenthalben, dass man unter Demokratie jetzt versteht, seinen Willen durchzusetzen“ (Hähle, Ost, Politik, Tagung 5, Diskussion, S. 73).

Strunk behandelt das Orientierungswissen, die Einordnungsfähigkeit von Sachverhalten und die Fülle von Informationen, aus denen die Ostdeutschen lernen müssen, zu selektieren. Ihm kommt es darauf an, dass die Menschen in den neuen Bundesländern lernen, was wichtig für ihre Lebensbewältigung und ihre Arbeitsmarktsituation ist, damit sie sich im neuen Gesellschaftssystem orientieren können. Hähle bestätigt Strunk in der Weise, dass er auf die defizitären Wissensressourcen der Menschen in den neuen Ländern verweist. Er bezeichnet die Menschen in den neuen Bundesländern als überhaupt nicht demokratiefähig und hebt besonders deren Bildungsdefizite hervor.

„Weiterbildung soll dazu beitragen, die Bürgerinnen und Bürger der neuen Länder mit für sie neuen Aspekten einer freien und demokratischen Gesellschaft und einer sozialen Marktwirtschaft vertraut zu machen. Sie soll den Menschen ferner dabei helfen, ihre Verantwortung in der Gesellschaft wahrzunehmen, die politischen und wirtschaftlichen Prozesse mitzubestimmen“ (Giese, West, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 76).

„WB kann sich in den neuen Ländern in der Regel auf ein hohes Qualifikationsniveau und auf eine hohe Weiterbildungsbereitschaft stützen. Die Besonderheit liegt vor allem darin, dass Weiterbildung die zusätzlichen Kenntnisse vermitteln muss, um die berufliche, gesellschaftliche und persönliche Handlungsfähigkeit nach dem radikalen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandel zu stärken. Neben der Stärkung beruflicher Fachkompetenz geht es daher insbesondere um neue Aspekte von personalen und sozialen Kompetenzen sowie um die Vermittlung von Rechts- und Verfahrenkenntnissen“ (Giese, West, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 76).

Giese betont das hohe Qualifikationsniveau der Menschen in den neuen Bundesländern und deren hohe Weiterbildungsmotivation. Weiterbildung muss für die Ostdeutschen

zusätzliche Kenntnisse vermitteln, damit sie eine berufliche, gesellschaftliche und personale Handlungsfähigkeit erwerben können, da nach dem radikalen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandel die bisherigen Qualifikationen obsolet geworden sind. Sowohl die berufliche Fachkompetenz als auch die Entwicklung von personalen und sozialen Kompetenzen stehen gleichberechtigt nebeneinander. Berufliche, allgemeine und politische Weiterbildung werden von Giese als gleichwertig betrachtet. Weiterhin geht es ihm um den neuen Wissenserwerb über Rechts- und Verfahrenkenntnisse.

Ergebnis von Tagung 5

Die Tagung 5 behandelt die Verbindung von Demokratie und Marktwirtschaft auf bildungspolitischer Ebene. Als Fazit kann festgestellt werden, dass die berufliche Weiterbildung mit allgemeinen und politischen Bildungsinhalten zu ergänzen ist, weil sich Arbeits- und Lebenswelt kaum mehr voneinander trennen lassen. Es wird die Frage erhoben, ob Inhalte der ehemals politischen Weiterbildung sich zu neuen Berufsbildern etablieren müssen, wenn man an Umwelt und Klimafragen denkt. Das legt die Frage nahe, wie politisch ist die berufliche Bildung oder wie viel berufliches Wissen braucht politisch-demokratisches Handeln. Ebenso wie bei Tagung 4 stehen der Erwerb von personaler, sozialer und beruflicher Kompetenz im Mittelpunkt der Diskussion und integrative Ansätze personaler, sozialer und fachlicher Kompetenz werden zur Bewältigung des gesellschaftlichen Umbruchs in den neuen Ländern als bedeutsam angesehen. Auf der Wissens Ebene werden fehlende Verfahrens- und Rechtskenntnisse zur Mitwirkung an der parlamentarischen Demokratie beklagt.

- In der Tagung 6 >>Perspektiven der fremdsprachlichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern<< wird die Fremdsprachenfähigkeit und insbesondere die interkulturelle Kompetenz als Handlungsebene sowie das Wissen um fremde Kulturen und Nationen, Lebensgewohnheiten, Interkulturalität und Mentalität behandelt. In der Tagung 6 heißt es:

„Mit Fremdsprachenkenntnissen eng verknüpft werden müssen interkulturelle Kompetenzen: Kenntnisse über das Land, seinen politischen und historischen Hintergrund, Kenntnisse über unterschiedliche Mentalitäten, Lebensgewohnheiten, Verhaltensweisen und Werte. Damit ist Sprachkompetenz für mich ein Instrument zum Abbau von Vorurteilen und Denkschablonen gegenüber dem Andersartigen und Fremden und damit – erlauben Sie das große Wort – zutiefst friedentiftend“ (Schaumann, West, Ministerium, Tagung 6, Begrüßung, S. 11).

„Eine weitere Relativierung erfolgt, wenn man aus der Perspektive des anderen sich selbst beurteilt, wobei dann das scheinbar Selbstverständliche hinterfragt wird. Dieser Vorgang der Annäherung überwindet äußere und innere Grenzen und Barrieren und ermöglicht über die Fähigkeit der Interkulturalität das transnationale Verstehen und die partnerbezogene Verständigung. Fremdsprachenkompetenz – deutlicher: aufgeklärte Fremdsprachenkompetenz – leistet damit einen nicht unerheblichen Beitrag zu mehr Toleranz zwischen den Menschen und Völkern und dient letztlich der Friedenssicherung in der Welt. Angesichts der in unserem Lande immer bedrohlicher werdenden Fremdfeindlichkeit und des Fremdenhasses gewinnt diese Zielsetzung eine noch existentiellere Dimension. Die multilinguale und interkulturellen Erziehung ist dabei eine pädagogische Antwort auf die Frage, wie ein vernunftgeleitetes Zusammenleben der Mehrheit mit ethnischen, also auch sprachlichen, kulturellen und religiösen Minderheiten vorbereitet und gesichert werden kann“ (Schmerbach, West, Ministerium, Tagung 6, Eröffnungsvortrag, S. 18).

Die Fremdsprachenkompetenz der Menschen in den neuen Bundesländern ist sehr wenig entwickelt, was damit zusammenhängt, dass sie generell kaum Reisemöglichkeiten und gar keine Reisemöglichkeiten ins westliche Ausland hatten. Auch gab es in der DDR kaum ethnischen und religiösen Minderheiten, zumindest wurden deren kulturellen Differenzen zum Staatssozialismus in der Öffentlichkeit nicht wahrgenommen. Selbst die englische Sprache haben die meisten nur als Unterrichtsstoff vermittelt bekommen und die Sprache niemals aktiv angewendet. So besteht in den neuen Bundesländern ein großes Defizit an Fremdsprachkompetenz, gleichzeitig konnte sich aber auch keine interkulturelle Kompetenz entwickeln. Dieses kulturelle Defizit greift die Tagung 6 auf. Schaumann betrachtet bezogen auf europäische Vereinigungsprozesse die Fremdsprachenkenntnisse nicht nur als berufliche Kompetenz, sondern als wichtiges Mittel für kulturelle Verständigung und betont dabei neben der Fremdsprache die Kenntnis über die Alltagskultur und Verhaltensweisen für den Abbau der fremdenfeindlichen Phänomene. Bezogen auf die Friedenssicherung und die Demokratieentwicklung gilt die Fremdsprachenkompetenz als wichtiger Ansatzpunkt. Interkulturelle Kompetenz wirkt der Fremdenfeindlichkeit entgegen und gilt als grundlegende Voraussetzung für die gegenseitige europäische und außereuropäische Verständigung, die zu Toleranz und zum Abbau von Fremdenfeindlichkeit führen könnte.

- In der Tagung 7 >>Neue Ansätze der politischen Weiterbildung in den neuen Ländern<< gibt Orientierungen zur gesellschaftlichen Umgestaltung hin zu Demokratie und Marktwirtschaft. Zuerst geht es um eine Veränderung der Denk- und Verhaltensweisen der Menschen aus den neuen Bundesländern, damit sie die wirtschaftlichen Zusammenhänge, die Mitwirkung in der parlamentarischen Demokratie

und das Funktionieren des Rechtssystems verstehen und daran aktiv partizipieren können. In der Tagung 7 wird wie folgt argumentiert:

„Die Wiedervereinigung hat vor allem für die ostdeutsche Bevölkerung grundlegende Veränderungen gebracht: die Umstrukturierung einer zentral gelenkten Planwirtschaft in eine Marktwirtschaft und eine damit verbundene Umstellung am Arbeitsplatz; der ungewohnte Pluralismus der Meinungen, der Wettstreit der Parteien; völlig neue Instrumente und Funktionsweisen der parlamentarischen Demokratie. Diese Veränderungen stellen sich gleichzeitig für viele Menschen als Problem dar, die erst zum Teil überwunden sind. Die Erfahrungen zeigen, dass die Einführung der sozialen Marktwirtschaft nicht automatisch begleitet ist von einer Veränderung der Denk- und Verhaltensweisen“ (Thomas, West, Wirtschaft, Tagung 7, Begrüßungsrede, S. 3f.).

„Als Bildungswerk der Wirtschaft eines neuen Bundeslandes legen wir den Schwerpunkt unserer gesellschaftspolitischen Bildungsarbeit auf Fragen und Probleme, die sich aus dem Prozess der Umgestaltung der Planwirtschaft in die Marktwirtschaft ergeben, Gerade angesichts dieses komplizierten, in der Geschichte einmaligen Prozesses, geht es darum, durch die Erweiterung des Wissens über gesamtwirtschaftliche Zusammenhänge, Verständnis für die Wirkungsmechanismen der sozialen Marktwirtschaft zu entwickeln und zugleich ihr Wertesystem nahe zu bringen“ (Thomas, West, Wirtschaft, Tagung 7, Begrüßungsrede, S. 4).

„Die dritte Thematik ist besonders in den neuen Ländern von besonderer Bedeutung. Immer weniger Menschen trauen den politischen Parteien zu, die Probleme der Zukunft zu bewältigen. Bei Jugendlichen ist dies ein Anteil von immerhin 80%. Die an sich logische Erkenntnis, bei diesen Zustand als Demokrat durch eigene Aktivität die Situation zu verbessern, ist nicht verbreitet“ (Linke, West, Wirtschaft, Tagung 7, Begrüßungsrede, S. 7).

Thomas benennt die ostdeutschen Defizite und fordert eine Auseinandersetzung mit dem Pluralismus der Meinungen. Wichtig für ihn ist die Wissensvermittlung über gesamtwirtschaftliche Zusammenhänge, um ein Verständnis für die Wirkungsmechanismen der sozialen Marktwirtschaft zu entwickeln. Diesen Auftrag kann in erster Linie die politische Weiterbildung leisten. Linke weist kritisch auf eine gesamtdeutsche Parteienverdrossenheit hin. Speziell für Ostdeutschland gibt er zu bedenken, dass es aufgrund der bisherigen Lebenserfahrungen in einer Diktatur nicht verbreitet ist, durch aktive Beteiligung an der Demokratie auch bestimmte Situationen zu verändern.

„Ausgangsthese 1: Die Herstellung der staatlichen Einheit Deutschlands war das Ergebnis eines zwar demokratisch legitimierten, tatsächlich aber überwiegend administrativen Handelns. Politischer Bildung musste ein wichtiger Beitrag im Blick auf die noch zu leistende gesellschaftliche Integrationsaufgabe in Ost und West zukommen. ... Die sich herausbildende neue ökonomische und soziale Wirklichkeit musste zwangsläufig neue Ausdrucksformen politischer Willensbildung und Organisation nach sich ziehen. Politische Bildung sollte Hilfestellung für die bewusste Aneignung der Möglichkeiten und aktive Partizipation in diesem Prozess leisten“ (Misselwitz, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 8).

„Ausgangsthese 2: Die Ressourcen für die politische Ausgestaltung des durch die Verfassung garantierten demokratischen Systems mussten in der ostdeutschen Gesellschaft selbst freigesetzt

bzw. entfaltet werden. Worauf aber ließ sich zurückgreifen und welche Hindernisse stellten sich da in den Weg? Zurückgreifen meinte man wohl auf eine breite demokratische, politische Freiheit antizipierende Bewegung, wie sie im Herbst 1989 das Land erfasste und schließlich entscheidende demokratische Institutionen schuf, wie zuerst die Runden Tische und schließlich ein frei gewähltes Parlament und Regierung“ (Misselwitz, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 8f.).

„Allerdings muss die Befähigung zum selbstbestimmten Urteil über politische Sachverhalte auch mit der Bereitschaft korrespondieren, die Möglichkeiten der Beteiligung an Politik nach Maßgabe des eigenen Urteils wahrzunehmen. Im Blick auf dieses Ziel kann unter politischer Bildung nicht nur die Vermittlung von politischem Wissen verstanden werden. Wissen ist nur dann Macht, wenn es anwendbar, also die Befähigung zur Nutzung politischer Handlungsfelder einschließt“ (Misselwitz, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 9).

Misselwitz sieht in der politischen Bildung einen wichtigen Beitrag mit Blick auf die gesellschaftliche Integrationsaufgabe von Ost und West. Er betont explizit die politische und nicht die allgemeine oder berufliche Weiterbildung. Für ihn ist die Gestaltung der Demokratie durch das selbstständige Handeln der Ostdeutschen eine wichtige Voraussetzung für politische Partizipationsfähigkeit, die er wiederum als wichtige Kompetenz beschreibt. Politische Bildung muss den neuen Ausdrucksformen politischer Willensbildung Rechnung tragen. Vor allem muss sie **zum selbstbestimmten Urteil über politische Sachverhalte** befähigen. Gleichzeitig soll politische Bildung die Ostdeutschen befähigen, die neu entstandenen politischen Handlungsfelder zu nutzen.

„Die praktisch über Nacht am 3. Oktober 1990 eingeführte Umnormierung aller systemtragenden Institutionen und Organisationen erzeugte sowohl Hilflosigkeit als auch Enttäuschungen. ... Der Zwang zu zügiger Anpassung im Umgang mit der neuen Ordnung und den neuen Normen ist evident. Bleibend werden wir es aber mit einer Art genetischem Schaden zu tun haben: Der als fremd empfundene Ordnungsrahmen, der nicht als langwieriges Ergebnis eines mitgestalteten politischen Prozesses entstand, wird, an einen jeweiligen Grenzen gemessen, als Ursache prinzipiellen Versagens gelten“ (Misselwitz, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 12).

„Im Bereich des politischen Prozess-Wissens, des Wissens über die Meinungs-, Willens- und Machtbildung (politics) fehlen der Mehrheit der Ostdeutschen praktisch alle Erfahrungen und heute vielfach die Zugänge. Politisches Konfliktmanagement, Interessenartikulation und –durchsetzung, Legitimitätsbeschaffung und Organisationswissen, Kompromiss- und Konsensbildung waren so gut wie ausgeschlossen“ (Misselwitz, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 12f.).

Die über Nacht herbeigeführten neuen Gesellschaftsbedingungen werden von den Ostdeutschen als fremd empfunden und stehen nach Misselwitz den bis dahin bewährten Deutungsmustern entgegenstehen. Die Ostdeutschen leben in der ständigen Situation völligen Versagens. Das Fehlen von praktischen Erfahrungen mit politischen Prozesswissen, der freien Willens- und Meinungsbildung sowie der Machtbildung sieht er als grundlegendes Defizit für politische Partizipation an. Misselwitz erwartet von der

politischen Weiterbildung, dass sie diese defizitären Wissens- und Erfahrungsbereiche mit Inhalten füllt.

„Der ostdeutsche Demokratieverdruss resultiert zumeist aus zwei Fehlerwartungen: Demokratisch ist, was meine Interessen verwirklicht. Demokratie steht für ein neues Harmonieideal, nachdem die Diktatur gescheitert ist. Letzterem entspringt auch durchaus ein Verlangen nach neuer politischer Kultur“ (Misselwitz, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 13).

„Demokratie wird immer kommunikationsabhängiger wegen der wachsenden Kluft zwischen der Ebene der Entscheidung und der Ebene der öffentlichen Begründung. Denn Politik ist nicht nur ein Entscheidungsfeld, sondern zugleich auch Kommunikationsprozess. ... Eine Konsequenz daraus und Aufgabe für politische Bildung ist, das von den Medien produzierte Bild der politischen Wirklichkeit zu entzerren, die verschwiegene Dramaturgie der öffentlichen politischen Inszenierung aufzuklären. Wie ist das zu leisten? Wer den massenmedial inszenierten Streit durchschauen will, braucht mehr denn je kommunikative Kompetenz, d. h., die Fähigkeit zur Rekonstruktion politischer Wirklichkeit. Politische Bildung ist ein anderes Wort für Kommunikative Kompetenz. ... Politische Bildung, verstanden als Veranstaltung der Kommunikation von Politik, also der Vermittlung und Beratung von Politik, hat nach meiner Meinung eine wachsende Bedeutung für das Funktionieren einer demokratischen politischen Kultur“ (Misselwitz, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 14).

Misselwitz erwähnt die politischen Erfahrungen in der DDR und daraus resultierend den Demokratieverdruss. Die meisten Ostdeutschen glauben, dass Demokratie ihre eigenen Interessen verwirklicht und dass statt der Diktatur jetzt die Demokratie für ein gewünschtes Harmonieideal zusorgen hätte. Misselwitz klärt über das Missverständnis auf und sucht neue Impulse, wie Demokratie zu erlernen ist. Er erwähnt die politischen Entscheidungsprozesse und berücksichtigt die kommunikative Kompetenz als wichtige Fähigkeit zur Rekonstruktion politischer Wirklichkeit. Vor allem betont er die kommunikative Kompetenz für politische Partizipationsfähigkeit als wichtigen inhaltlichen Aspekt. Für ihn steht politische Bildung synonym für kommunikative Kompetenz. Da es in der DDR nur eine offiziell richtige Staatsmeinung gab, hatten viele Ostdeutschen die Fähigkeit pluralistischer, kritischer Auseinandersetzung niemals erlernen können. Misselwitz bringt einen neuen Bildungsinhalt in die Diskussion. Ähnlich wie bei den vorherigen Tagungen ist politische Weiterbildung ein wichtiger Ansatzpunkt für die demokratie- und marktwirtschaftsbezogenes Handeln der Individuen geworden.

„Die gesellschaftspolitische Bildungsarbeit der Arbeitgeberverbände und ihrer Bildungswerke ist drei zentralen Zielen verpflichtet, nämlich der Sicherung und Fortentwicklung; der Freiheit des Individuums; der demokratischen Rechtsstaates und; der sozialen Marktwirtschaft. ... Von Führungskräften wird heute erwartet, dass sie die gesellschaftspolitischen Dimensionen von unternehmerischen Sachfragen erkennen und bei ihren Entscheidungen berücksichtigen. Dies gut sicherlich in besonderem Maße für das Top Management. Gesellschaftliche Themen haben

daher in der WB der Führungskräfte seit langem einen festen Platz“ (Weiß, West, Wirtschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 16).

„Was die Situation in den neuen Bundesländern angeht, so ergeben sich die Themen unmittelbar aus den derzeitigen Problemen der Transformation des politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Systems der DDR; Krise der Identität, geringes gesellschaftspolitisches Engagement, schwindende Akzeptanz der sozialen Marktwirtschaft. Die ursprüngliche Sympathie der Ostdeutschen für die Marktwirtschaft hat sich merklich abgekühlt. ... Unverständnis marktwirtschaftlicher Zusammenhänge. Befürworteten anfangs noch rund zwei Drittel der Ostdeutschen, dass die Löhne an die Entwicklung der Produktivität zu koppeln sind, so ging diese Zustimmung im Sommer 1992 auf ein Drittel zurück (Köcher, 9. September 1992). Unverständnis für politische Entscheidungsprozesse. Nicht nur die Marktwirtschaft, sondern auch die parlamentarische Demokratie ist für viele Ostdeutsche etwas Neues, mit dem man sich erst vertraut machen muss. Distanz gegenüber der westlichen Gesellschaftsordnung. Ostdeutsche sind unsicher geworden, ob die deutsche Gesellschaftsordnung es wert ist, verteidigt zu werden. Feindseligkeit gegenüber Ausländern. Nach dem von ostdeutschen Soziologen erstellten „Sozialreport 92“ vertreten 40 Prozent der befragten Ostdeutschen die Ansicht, dass zu viele Ausländern in Deutschland leben“ (Weiß, West, Wirtschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 16f.).

Weiß geht von drei zentralen Zielen aus, denen sich die Weiterbildung verpflichtet fühlen muss. Das ist die soziale Marktwirtschaft, der demokratische Rechtsstaat und die Freiheit des Individuums. Gesellschaftliche Themen haben in der Weiterbildung der Führungskräfte einen festen Platz. Kritisch bemerkt Weiß, dass die Ostdeutschen das Vertrauen in die soziale Marktwirtschaft längst verloren hätten und auch von der parlamentarischen Demokratie nichts halten würden. Beweise liegen in der Ausländerfeindlichkeit in den neuen Bundesländern. Weiß sieht die Inhalte der Weiterbildung unmittelbar in den derzeitigen Problemen der Transformation des politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Systems der DDR. Die Krise der ostdeutschen Identität, geringes gesellschaftspolitisches Engagement, schwindende Akzeptanz der sozialen Marktwirtschaft sind Belege dafür, dass politische Bildung in der Praxis weiter forciert werden muss. Weiß berücksichtigt im Vergleich zur Auffassung von Misselwitz keine konkreten Befindlichkeiten der Ostdeutschen. Unterschiedliche Positionen zwischen Ost und West ist an der Zielstellung von politischer Bildung nicht feststellbar, allerdings liefern die Referent/innen aus Ostdeutschland eher die Begründungen für die Wissens- und Handlungsdefizite.

„Hinzu kommt, dass eine Mitwirkung, Informationen über die Möglichkeiten der Teilnahme, über das Rechtssystem voraussetzt. Bei der Vermittlung dieser Mitwirkungsmöglichkeiten – also auch bei der Bildung – ist des weitern zu berücksichtigen, dass gerade die Bürger der ehemaligen DDR innerhalb der letzten drei Jahre vieles, auch grundsätzliches, neu lernen mussten und müssen, während der Bürger der alten Bundesländer hierzu ‚seine Lebensjahre‘ hatte“ (Tagung 7, Diskussion von Vortrag, S. 25).

„Bereits kurz nach der Vereinigung richtete die Friedrich-Ebert-Stiftung in allen neuen Bundesländern Büros ein, deren Aufgabe sich wie folgt fassen lassen: zum ersten soll politische Bildungsarbeit den Bürgern grundlegende Informationen über die staatliche, wirtschaftliche und gesellschaftliche Ordnung der BRD zu vermitteln, Orientierungshilfe in der Unübersichtlichkeit der neuen Lebensverhältnisse geben und zugleich zu aktiver Mitwirkung in der demokratischen Gesellschaft ermutigen und befähigen, die Bürgerverantwortung für die Gestaltung der Zukunft stärken sowie den Dialog der Bürger untereinander und mit der Politik und der Verwaltung fördern“ (Gurgsdies, West, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 27).

„Zum dritten soll die Aufarbeitung der jüngsten deutschen Vergangenheit gefördert werden und zum vierten die Auseinandersetzung mit Rechtsradikalismus und Ausländerfeindlichkeit offensiv geführt und durch Tagungs- und Seminararbeit an der Informationsverbreitung, der Analyse und an Lösungsansätzen intensiv mitgearbeitet werden“ (Gurgsdies, West, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 27).

Der Erwachsenenbildner Gurgsdies vertritt die Meinung, dass politische Bildung Informationen über die staatliche, wirtschaftliche und gesellschaftliche Ordnung der BRD zu vermitteln hat, Orientierungshilfe in der Unübersichtlichkeit der neuen Lebensverhältnisse geben und zur Mitwirkung in der demokratischen Gesellschaft ermutigen und befähigen soll, die Bürgerverantwortung für die Gestaltung der Zukunft stärken sowie den Dialog der Bürger untereinander und mit der Politik und der Verwaltung fördern. Darüber hinaus wendet sich Gurgsdies dem Rechtsradikalismus als Bildungsinhalt zu und fordert eine offensive Auseinandersetzung. Auch will er politische Bildung mit Inhalten untersetzen, die schon auf früheren Tagungen zur Diskussion standen.

„Im Politikverständnis der ostdeutschen Bevölkerung überlagern sich soziale Erfahrungen mit Politik in der DDR, in der Phase des politischen Umbruchs sowie in der jetzigen Bundesrepublik. Unterschiede, die sich im heutigen Politikverständnis verschiedener Teile der Bevölkerung zeigen, hängen wesentlich mit unterschiedlichen Politikerfahrungen in diesen drei Zeiträumen zusammen und sind nicht primär mit Parteipräferenzen gekoppelt. Entscheidend für die Politikerfahrung in der DDR war der zentrale Stellenwert von Politik. Er zeigte sich in wenigstens zwei der ihr offiziell zugemessenen Funktionen: Erstens funktionierte Politik als alles determinierendes, streng hierarchisch strukturiertes gesellschaftliches Subsystem. Zweitens war Politik – ihrem offiziellen Anspruch nach – grundlegender Ausgangspunkt für gesellschaftliche Integration via ideologischer Sinngebung individuellen wie gemeinschaftlichen Handelns“ (Richter, West, Wissenschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 42).

„Politikerfahrungen in der Phase des Umbruchs in der DDR waren Erfahrungen mit einem kollabierenden politischen Herrschafts- und Wertesystem, die zum einen – wenn auch kurzzeitig und in individuell je unterschiedlichem Maße – mit einem erheblichen Bedeutungsgewinn eigenen politischen Handelns einhergingen. Zum anderen waren sie durch in der Regel erste, für den einzelnen praktisch bedeutungsvolle Begegnungen mit Politik in der Bundesrepublik geprägt“ (Richter, West, Wissenschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 43).

Richter behandelt das Politikverständnis in den neuen Bundesländern, das vor allem geprägt ist von den Erfahrungen mit der DDR-Politik, der Umbruchsituation und der

derzeitigen Bundesrepublik. Das mangelnde Politikverständnis der Ostdeutschen hängt mit den unterschiedlichen Politikerfahrungen in diesen Zeiten zusammen, die wenig vertrauensbildend verliefen. Sie sind nicht primär mit Parteipräferenzen gekoppelt, was sich an den Wahlergebnissen in einzelnen Bundesländern widerspiegelt. Entscheidend für die Politikerfahrung in der DDR war der zentrale Stellenwert von Politik. Richter nennt die politische Erfahrung während der Wende für den Bedeutungsgewinn des eigenen politischen Handelns, das er als Basis für das weitere politische Handeln ansieht.

„Angesichts der Tatsache, dass unvermittelt unterschiedliche politische Kulturen – noch dazu in einer akuten Krisensituation – aufeinander stießen, konnten entsprechende Politikerfahrungen wechselseitig kaum frei von Missverständnissen bleiben. In Ostdeutschland resultierten solche Missverständnisse auch aus der sozialen Erfahrung des Stellenwertes, den Politik bei der Steuerung gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Prozesse in der DDR besaß. Darauf gründeten und gründen sich Erwartungen an das politische System der Bundesrepublik, die dem Stellenwert von Politik in der bundesdeutschen Gesellschaft generell nicht angemessen sind“ (Richter, West, Wissenschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 43).

„Dass die ebenso rasante wie ausschließliche Anpassung ostdeutscher Verhältnisse an die gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Strukturen der BRD bei erheblichen Teilen der Bevölkerung tatsächlich Assoziationen an eine Kolonialisierung Ostdeutschlands weckt, ist empirisch nachweisbar. Dazu zählt im übrigen auch eine Vereinigungspolitik, infolge derer sich bislang ungewohnte soziale Verunsicherungen mit der Empfindung tiefgreifender Demütigungen paart“ (Richter, West, Wissenschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 45).

„Misstrauen gegen die Bedeutsamkeit eigenen politischen Handelns zieht sich demnach tief in den Kreis selbst derer hinaus, die für sich politische Handlungsmöglichkeiten zumindest nicht ausschließen. Eine solche Erfahrung bedeutet in Ostdeutschland, dass Machtlosigkeit unter sehr verschiedenen Gesellschaftssystemen erlebt worden ist und dass individuellem politischen Handeln von nicht wenigen wiederum kaum gesellschaftliche Bedeutung zugemessen wird – unabhängig davon, ob dies den Realitäten entspricht oder nicht“ (Richter, West, Wissenschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 46).

Richter erwähnt angesichts der Tatsache, dass unvermittelt unterschiedliche politische Kulturen in einer akuten Krisensituation aufeinander stießen, die wechselseitigen Politikerfahrungen nicht frei von Missverständnissen sind. Nach seiner Meinung ist die rasante Anpassung ostdeutscher Verhältnisse an die gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Strukturen der Bundesrepublik, die bei Teilen der Bevölkerung tatsächlich Assoziationen an eine Kolonialisierung Ostdeutschlands geweckt hat, empirisch nachweisbar, weil Machtlosigkeit unter verschiedenen Gesellschaftssystemen erlebt worden ist und dem individuellen politischen Handeln kaum gesellschaftliche Bedeutung zugemessen wird – unabhängig davon, ob dies den Realitäten entsprach oder nicht. Demzufolge erwähnt Richter die Auseinandersetzung mit dem Demokratieverständnis in den neuen Bundesländern und begründet das Desinteresse an

politische Handlung wegen des Misstrauens gegen die politische Struktur im vereinigten Deutschland.

„Zum anderen wird erneut deutlich, dass Distanz gegen Fremde ein Phänomen ist, das sich etwa auf Jüngere oder beruflich weniger Qualifizierte eingrenzen ließe. Wie ein Bodensatz durchzieht sie alle Schichten der Bevölkerung – nur eben mehr oder minder ausgeprägt und mehr oder minder aggressiv. (S. 44) ... Auf der anderen Seite schließen Distanz zur offiziellen Politik und Ohnmachtserfahrungen die Bereitschaft zu politischem Verhalten keineswegs aus und können es sogar direkt fördern. Gerade angesichts des zuvor umrissenen, in Ostdeutschland sehr wahrscheinlich nachwirkenden Politikverständnisses, muss hierin sogar eine der Wurzeln für Neigungen zu autoritären Lösungen und für Tendenzen der Gewaltakzeptanz in Ostdeutschland vermutet werden“ (Richter, West, Wissenschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 47).

„So sind in der Politischen Bildung erstens sozialisatorische Wurzeln des heutigen Politikverständnisses in Ostdeutschland zu berücksichtigen. Konkret heißt das zum einen, dass Erwartungen an die Politik in den neuen Ländern höher waren und zum Teil noch sind, als das in den alten Bundesländern der Fall ist. Von daher wiegen auch eventuelle Enttäuschungen schwerer. Zum anderen heißt das, dass sowohl mit der Ambivalenz von Politikererfahrungen in der DDR als auch mit der Tatsache gerechnet werden muss, dass Politikererfahrungen nicht zuletzt „Wende-Erfahrungen“ einschließen“ (Richter, West, Wissenschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 48).

„Fünftens, sollte Politische Bildung an real vorhandenen Kolonialisierungserfahrungen ansetzen und sie in aller Schärfe und Konsequenz thematisieren. Dabei wäre zum einen zu verdeutlichen, dass entsprechende Erfahrungen – angesichts der Art und Weise der deutschen Vereinigung – zumindest in Teilen überhaupt nicht vermeidbar sind und dass einfache Schuldzuweisungen an westdeutsche Politik und Wirtschaft da unlauter werden, wo sie Unvermeidbares betreffen“ (Richter, West, Wissenschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 48).

„Siebtens ist die Diskussion über Gewalt in der Gesellschaft von ihrer Zentrierung auf das Thema „Jugendgewalt“ zu lösen. Für die politische Bildung scheint ein Ansatz vielversprechender, der Jugendgewalt“ weder den Mythos einer „gewaltfreien Welt wohlzogener Erwachsener“ gegenüberstellt, noch die soziale Erfahrungen der Gewalttätigkeit (weit)gesellschaftlicher Verhältnisse leugnet“ (Richter, West, Wissenschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 49).

Der Bildungsexperte Richter charakterisiert das Phänomen von Rassismus, indem insbesondere Jugendliche und wenig Qualifizierte eine Distanz zu Fremden aufgebaut haben und ein Bodensatz von Fremdenfeindlichkeit in großen Teilen der Bevölkerung vorherrscht. Nach Richter ist wahrscheinlich das nachwirkende Politikverständnis eine der Wurzeln für die Neigung zu autoritären Lösungen und für Tendenzen der Gewaltakzeptanz in Ostdeutschland. Politische Bildung muss also die sozialisatorischen Wurzeln des Politikverständnisses in Ostdeutschland berücksichtigen und politische Bildung muss an den real vorhandenen Kolonialisierungserfahrungen ansetzen und sie in aller Schärfe und Konsequenz thematisieren. In den Vorträgen wird die Erkenntnis- und Handlungsebene thematisiert.

„Die Thematisierung der Interessen liegt vor Ort, in der Region. Der Schwerpunkt liegt nach Ansicht der Diskussionsteilnehmer hier in der Thematisierung von Alltagsproblemen; und erst darauf aufbauend die Vermittlung von Wissen zu Grundproblemen, -positionen und -entwicklungen“ (Tagung 7, AG 1, S. 62).

„Politische Bildung sollte die Entwicklung von Eigeninitiative fördern. Eigeninitiative ist sowohl Voraussetzung für die politische Beteiligung in einer Gesellschaft als auch für das notwendige Mitdenken im Betrieb (Schlüsselqualifikationen)“ (Tagung 7, AG 3, S. 70).

„Das Ziel der politischen Bildung ist die Aneignung ganzheitlichen, systematischen, vernetzten Denkens. Sie sollte z.B. Einsichten in die internationalen und globalen Zusammenhänge vermitteln und interkulturelles Lernen ermöglichen. ... Einsicht in Wirkzusammenhänge eigenen Handelns stärkt das Verantwortungsbewusstsein –einige wichtige Voraussetzung für leistungsorientiertes Handeln“ (Tagung 7, AG 3, S. 72).

„Politische Bildung soll sich an dem Grundwertekatalog orientieren: sie soll das Umweltbewusstsein stärken, zu umweltbewusstem Verhalten der Unternehmen und im Unternehmen anregen. (z.B. Schadstoffvermeidung) Eigeninitiative verlangt Reflexion eigenen Handelns im Hinblick auf die Folgen. Politische Bildung sollte Erziehung zur Verantwortung sein. Politische Bildung soll anhalten, über die gesellschaftliche Kritikfähigkeit zu reflektieren, soll abbringen von Dogmatismus und Rechthaberei“ (Tagung 7, AG 3, S. 72f.).

In den Arbeitsgruppen wird dafür plädiert, dass politische Bildung die Thematisierung von Alltagsproblemen zum Auftrag hat, weil die Probleme vor Ort und in der Region liegen. Politische Bildung sollte die Entwicklung von Eigeninitiative fördern, die als Schlüsselqualifikation wiederum der Beruflichkeit zu gute kommt. Das Ziel der politischen Bildung ist die Aneignung ganzheitlichen, systematischen, vernetzten Denkens. Politische Bildung soll sich an dem Grundwertekatalog orientieren. Sie soll das Umweltbewusstsein stärken, zu umweltbewusstem Verhalten der Unternehmen anregen. Vor allem verlangt Eigeninitiative Reflexion eigenen Handelns im Hinblick auf die Folgen. Demzufolge ist die soziale und personale Kompetenz der Ostdeutschen zu verbessern. Politische Bildung muss Erziehung zur Verantwortung sein. Politische Bildung soll anhalten, über die gesellschaftliche Kritikfähigkeit zu reflektieren und soll von Dogmatismus und Rechthaberei abbringen. Die bundesdeutsche Demokratie ist gekennzeichnet von Pluralität. Diese gilt es zu akzeptieren und sich darin gekonnt zu bewegen. Die Arbeitsgruppen betrachten alltagssituations-, alltagsproblembezogenen Bildungsinhalte für die politische Weiterbildung und reflektieren die Einbeziehung von politischer Weiterbildung in die berufliche Weiterbildung.

Ergebnis von Tagung 7

Auch diese Tagung behandelt Demokratie und Marktwirtschaft nicht begrifflich, sondern weiterhin als Rahmenbedingung für Weiterbildung. Bildungspolitisch wird die mangelnde Partizipation an Politik in den neuen Bundesländern argumentiert.

Bemerkenswert ist, dass Misselwitz die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen als Basis für politische Weiterbildung sehr differenziert betrachtet und die Situationsbeschreibung der gesellschaftlichen Lage in den neuen Bundesländern im Zusammenhang mit dem Transformationsprozess als ungünstige Bedingung für die Gestaltung von Demokratie ansieht. Er kritisiert den Transformationsprozess als beschränkte Ausgangsbedingung für die Demokratiegestaltung aus aktueller Sicht. Die Berücksichtigung der Erfahrungen mit dem Transformationsprozess, die damit gebundene Kolonialisierungserfahrung, andere Deutungsmuster, Erwartungshaltung der Ostdeutschen findet zwar in der Diskussion keine Lösung zu deren Überwindung und dem Aufbau des Demokratiebewusstseins. Jedoch zeigt deren Berücksichtigung eine wichtige Voraussetzung für die Weiterbildungsarbeit. Da sich die Tagung 7 auf demokratiebezogene Inhalte konzentriert, hat damit zu tun, dass sie auf politische Weiterbildung ausgerichtet ist.

• In der Tagung 8 >>Einmischung erwünscht - Politische Weiterbildung von Frauen<< wird die Auseinandersetzung mit den radikalen Gesellschaftsveränderungen in die Marktwirtschaft und des politischen Systems, die Wahrnehmung von Frauendiskriminierung, das Frauenverhältnis sowie die weibliche Kommunikationsfähigkeit in Politikfeldern genannt. In den Vorträgen heißt es.

„Da - trotz aller Erfolge der neuen Frauenbewegung - die geschlechthierarchische Arbeitsteilung fast ungebrochen weiterexistiert, bin ich der Meinung, dass ein wichtiges Aufgabenfeld für politische Bildung, die sich an Männer wie Frauen richtet existiert: politische Bildung muss dazu beitragen, dass in Bildungs-, Erziehungs- und Arbeitszusammenhängen Geschlechterhierarchien nicht weiter verfestigt, sondern aufgehoben werden“ (Derichs-Kunsmann, West, Wissenschaft, Tagung 8, Vortrag, S. 22).

„Um ihren Auftrag der politischen Kommunikation als Vermittlung und Beratung von Politik nachkommen zu können, ist politische Bildung in den neuen Ländern mit Herausforderungen konfrontiert, die vor allem durch drei Faktoren bestimmt werden. 1. Der Faktor Vergangenheit – d.h. der Umgang mit dem Erbe der gesellschaftlichen Sozialisation in der DDR, mit dem verinnerlichten Wertesystem und den Rollenmustern, die weitgehend unabhängig von der individuellen Haltung zum früheren SED-Regime bis in die Gegenwart nachwirken. 2. Der Faktor der Integration der Ostdeutschen in die bundesdeutsche Marktwirtschaft, politische Kultur und Rechtsordnung der Bundesrepublik. 3. Der Faktor der formal durchaus demokratisch legitimierten politischen Dominanz der Ostdeutschen durch die Westdeutschen, d.h. im wesentlichen Anpassung an westdeutsche Werte, Rollenmuster, Lebensweisen, an Formen der politischen Willensbildung, wie sie sich in der Alt- BRD seit 1949 herauskristallisiert hatten“ (Beyer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Vortrag, S. 25f.).

„Die Auswirkungen der Systemtransformation oder besser der Integration in das politische, soziale und wirtschaftliche System der Bundesrepublik: Damit komme ich zum zweiten und

dritten Ausgangsfaktor für Ansätze der politischen Bildung von Frauen in den neuen Ländern, die für die ostdeutschen Frauen zu besonders radikalen Veränderungen ihrer Lebensbedingungen und sozialen Identität geführt haben“ (Beyer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Vortrag, S. 28).

Die Erziehungswissenschaftlerin Karin Derichs-Kunstmann erwähnt den Abbau der Geschlechterhierarchien als Schwerpunkt der politischen Weiterbildung. Für sie ist die geschlechtshierarchische Arbeitsteilung dringend aufzulösen und nicht noch weiter zu verfestigen. Für Beyer ist die politische Bildung in den neuen Ländern mit neuen Herausforderungen konfrontiert. Dazu gehört der Umgang mit der Vergangenheit, die Integration in das politische und wirtschaftliche System sowie die Anpassung an die westlichen Lebensmuster. Beyer betrachtet die Erfahrung mit politischer Sozialisation in der DDR als wichtige Ausgangsbedingung für politische Weiterbildung von Frauen, da Frauen in der DDR berufstätig und grundständig gleichberechtigt in ihrer hochqualifizierten Ausbildung waren. Die soziale Absicherung der Frauen erfolgte in der DDR systemisch durch Strukturen der ganztägigen Kinderbetreuung.

„Aber reicht das? Liegen die Ursache für die Diskriminierung von Frauen im Osten wie im Westen Deutschlands tatsächlich in den oben aufgezählten persönlichen Defiziten? Liegen sie nicht vielmehr in einem Wertesystem, das vor allem auf wirtschaftliche Prosperität und Effizienz setzt, und die soziale und ökologische, psychische Lebens-Werte lediglich als „Anpassungsgrößen“ gelten lässt? Handelt es sich nicht eher um ein Struktur- als um ein Anpassungsproblem, wenn in der Bundesrepublik langfristig mit einer Sockelarbeitslosigkeit von sechs Millionen Menschen zu rechnen ist?“ (Beyer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Vortrag, S. 30).

„Politische Bildung hat den Auftrag, politische Kommunikation zu fördern, Formen der politischen Willensbildung zu vermitteln, zu entwickeln und Politik zu beraten. Politische Willensbildung für Frauen ist emanzipatorische Bildung, die die politische Dimension der privaten Betroffenheit vermitteln muss, um politische Kommunikation zu befördern und Strategien der Durchsetzung von politischem Willen zu erarbeiten. Die Durchsetzung von politischen Strategien gegen die anderer Interessengruppen ist in der pluralistischen Parteiendemokratie nur durch die Teilhabe an politischer Macht möglich“ (Beyer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Vortrag, S. 30).

„Wo liegt das politische Interesse von Frauen, wo engagieren sie sich, wo wären sie bereit, sich zu engagieren? Das Interesse liegt primär da, wo Politik direkt nachvollziehbar, erfahrbar wird. Dort, wo Politik Frauen in ihrem Lebensumfeld betrifft: Umwelt, Kinder, Verkehrspolitik, Gewalt, Asylantenprobleme. Dort liegt auch ein hohes und weitgehend brachliegendes Potential, sich selbst aktiv in einer Initiative zu engagieren. ... Politische Bildung muss deutlich machen: das Private ist das Politische und das Politische ist das Private, d.h. nicht bei individuellen Lösungen oder besser Anpassungsmöglichkeiten an dem Bestehenden hängen zu bleiben, sondern die eigenen Interessen zu vertreten. Anpassung ist eine kurzfristige und individuelle Strategie, die männliche Strukturen nicht verändert. Anpassung bringt keine langfristige Verbesserung für Frauen an sich, sondern hat eher eine entsolidarisierende Wirkung. Aufgabe der politischen Bildung ist es Veränderungen zu organisieren, indem Erfahrungen als Ressource dienen und nicht bei der Artikulation von Defiziten und Betroffenheit verharret wird“ (Beyer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Vortrag, S. 31).

Beyer zweifelt daran, dass die Ursache für die Diskriminierung von Frauen im Osten wie im Westen Deutschlands in den persönlichen Defiziten liegen. Sie vermutet, dass das Wertesystem, das auf wirtschaftliche Prosperität und Effizienz setzt, Ursache der Diskriminierung ist und keine sozialen, ökologischen und psychischen Lebens-Werte gelten lässt. Für sie handelt es sich eher um ein Strukturproblem als um ein Anpassungsproblem. Nach Beyer muss die politische Kommunikation gefördert werden, die Formen der politischen Willensbildung sind zu vermitteln, zu entwickeln und Politik zu beraten. Beyer sagt, dass politische Willensbildung für Frauen emanzipatorische Bildung ist, die die politische Dimension der privaten Betroffenheit vermitteln muss, um politische Kommunikation zu befördern und Strategien der Durchsetzung von politischem Willen zu erarbeiten. Für Beyer liegt ein politisches Potential in Umwelt, Kindererziehung, Verkehrspolitik, Gewalt, Migration. Diese Aspekte gelten als konkrete Inhalte zur aktiven Beteiligung von Frauen an der Politik.

„Konzepte und Ausführungen zur allgemeinen politischen Bildung verlieren ihre Relevanz, wenn sie nicht die Perspektive des Geschlechterverhältnisses in dieser Gesellschaft, in diesem Europa zumindest berücksichtigen, wenn nicht gar zum Ausgangspunkt gesellschaftspolitischer Themenfindung nehmen“ (Gieseke, West, Wissenschaft, Tagung 8, Vortrag, S. 74).

„Politisches Handeln in westlichen Demokratien steht unter dem Anspruch, Interessenorientierung mit einer sozialen Verantwortung gegenüber für das Ganze zu verbinden und gerade in Zeiten wirtschaftlicher Krisen soziale Gerechtigkeit zu bewahren. Für das Austragen von Konflikten gibt die Verfassung den Rahmen. Zur Zeit gilt diese Balance als gefährdet. Der Egoismus der Freizeitgesellschaft steht den Folgen einer konstant hohen Arbeitslosigkeit gegenüber, und Konkurrenzfähigkeit wird durch wirtschaftspolitische Probleme beeinträchtigt. Verschärft wird dieser Konflikt dadurch, dass den Frauen die Gleichheit im alltäglichen gesellschaftlichen Leben in letzter Konsequenz immer noch versagt wird. Dass der Wille, dieses zu verändern, in Zeiten der Arbeitslosigkeit nicht sehr groß ist, lässt sich nirgends so gut erkennen wie an den Entwicklungen in den neuen Ländern. Hier ist jenseits schöner Worte Gesellschaftspolitik zum Geschlechterverhältnis für ganz Deutschland gemacht worden. Der Ungerechtigkeitsdiskurs wartet schon darauf, geführt zu werden. Frauen benötigen keine Förderung, wenn es nicht die gesellschaftliche Diskriminierung gäbe“ (Gieseke, West, Wissenschaft, Tagung 8, Vortrag, S. 75f.).

„Warum verändern wir nicht die Strategien, die zur Diskriminierung führen, warum decken wir sie nicht entschiedener auf und arbeiten konsequenter daran, das Verhältnis von persönlichen Eigeninteressen und Gemeinschaftssinn auch zwischen den Geschlechtern in eine gerechte Balance zu bekommen. ... Es geht nicht darum, dass Männer hin und wieder Alltagspflichten übernehmen. Es geht in allen gesellschaftlichen Bereichen um die Schaffung von gesetzlichen Grundlagen und Lebenskulturen, die die mit nichts zu begründende Einweisung der Frauen in die gesellschaftliche Zweitrangigkeit aufheben“ (Gieseke, West, Wissenschaft, Tagung 8, Vortrag, S. 76).

Für die Erziehungswissenschaftlerin Wiltrud Gieseke bleiben die Konzepte und Ausführungen zur allgemeinen und politischen Bildung ohne Relevanz, wenn sie nicht die Perspektive des Geschlechterverhältnisses in dieser Gesellschaft einnehmen und

Europa berücksichtigen. Die Balance zwischen Interessenorientierung und sozialer Verantwortung für das Ganze ist gestört. In den neuen Bundesländern ist nach Gieseke Gesellschaftspolitik zum Geschlechterverhältnis für ganz Deutschland gemacht worden. Ihr Fazit lautet, wenn Frauen keine Förderung benötigten, dann gäbe es keine gesellschaftliche Diskriminierung. Gieseke fordert, die Strategien, die zur Diskriminierung führen, aufzudecken und das Verhältnis von persönlichen Eigeninteressen und Gemeinschaftssinn auch zwischen den Geschlechtern in eine gerechte Balance zu bekommen. Für sie geht in allen gesellschaftlichen Bereichen darum, gesetzliche Grundlagen und Lebenskulturen zu schaffen, um die gesellschaftliche Zweitrangigkeit der Frauen aufheben. Gieseke betont die Notwendigkeit neuer Konzepte, Strategie für den Abbau der Frauendiskriminierung und die Schaffung der gesetzlichen Rahmenbedingung für die Aufhebung der gesellschaftlichen Zweitrangigkeit von Frauen.

„Dass sich eine Gesellschaft als demokratisch legitimiert und dass der Interessenausgleich noch als funktionsfähig betrachtet werden kann, setzt heute und in Zukunft voraus, die Zweigeschlechtlichkeit als Ausgangspunkt für die Formulierung gesellschaftlicher Problemlösungen und Aufgaben zu betrachten. ... Nicht umsonst wird von Frauen beim Besuch eines Bildungskurses Selbstbewusstsein als wichtiges Lernziel neben anderen immer wieder genannt. Die gesellschaftliche Diskriminierung zielt auf ihre Existenz als weibliche Menschen“ (Gieseke, West, Wissenschaft, Tagung 8, Vortrag, S. 77).

„Der zu beklagende Opferstatus bleibt uns allen erhalten. Es ist also nötig, auch unter Frauen Umgangsformen zu entwickeln, die von Freundschaft oder Feindschaft unabhängig sind. Das Aushalten von Differenzen ist notwendig, die Dialogfähigkeit muss erhalten bleiben“ (Gieseke, West, Wissenschaft, Tagung 8, Vortrag, S. 79).

Gieseke sieht bezogen auf das Geschlechterverhältnis die Zweigeschlechtlichkeit als Ausgangslage für die Problemlösung an. Sie fordert vor allem die Stärkung des Selbstbewusstseins von Frauen für die politische Frauenbildung. Für Gieseke ist es wichtig, dass sich auch unter den Frauen solidarische Bündnisse und Netzwerke bilden und sich Umgangsform unter Frauen entwickeln, die von Freundschaft und Feindschaft unabhängig sind. Für sie ist Dialogfähigkeit zwischen Frauen eine Basis der kommunikativen Handlungsfähigkeit politischer Frauenbildung.

Projektberichte und AG-Diskussion

In den Projektberichten und AG-Diskussion werden die Stärkung des Selbstverständnisses, die Auseinandersetzung mit dem unterschiedlichen Politikverständnis, die Wahrnehmung der Differenz und Gleichheit zwischen Frauen,

die Rhetorik- und Selbstbehauptung genannt. In den Projektberichten und AG-Diskussion heißt es:

„In der konkreten Erfahrung mit teilweise zufällig zusammengesetzten Gruppen wurde uns im Ost-West-Projekt deutlich, auf welche Grenzen wir stoßen: Grenzen politischer Einschätzungs-Kompetenz, Grenzen eines geschichtlichen Bewusstseins, Grenzen der Sensibilität für die Situation anderer. Dieses haben wir nicht unter frauenspezifischen Gesichtspunkten reflektiert. Nur lässt sich aus der Beobachtung der Teilnehmer/innen in unserem Projekt sagen: ihre Grenzen wurden sichtbar, wenn es darum ging, politische Entwicklungen zu analysieren im Blick auf Macht- und Interessenkonstellationen“ (Messerschmidt/Sept-Hubrich, West/Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Praxisbericht, S. 36).

„Als grundsätzlich qua Geschlecht benachteiligter Teil der Gesellschaft stellt sich für Frauen die Frage von Einflussnahme, Interessenvertretung und Macht als notwendige alltägliche Auseinandersetzung, wenn es um die Realisierung beruflicher Einbindung, die finanzielle Eigenständigkeit, die physische und psychische Unversehrtheit und um eine gleichrangige und gleichwertige Akzeptanz ihrer Persönlichkeiten, Sichtweisen und Kompetenzen geht. Drei wesentliche Ziele liegen uns am Herzen: 1. Von der weiblichen Objektperspektive abzurücken und die Subjektperspektive für sich zu gewinnen. ... 2. Eine Stärkung und Vermittlung von Kompetenzen und Fähigkeiten unter Frauen zu erreichen, deren Interesse es ist, in öffentlichen Räumen als eigenständig agierende Personen präsent zu sein. Es geht für Frauen darum, ihrem eigenen Maß entsprechend Interessen zu behaupten und Grenzen zu setzen, um ihre körperliche wie psychische Integrität zu wahren. ... 3. Die Stärkung des weiblichen Selbstverständnisses als Frau mit eigenem Wert und Würde zu vervollständigen über die Einbeziehung des weiblichen Körpers in diesen Prozess“ (Glücks, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 41f.).

„Zusammenfassend verstehen wir unsere Bildungsarbeit als eine Chance, wider den Zeitgeist und dennoch nicht außerhalb von ihm FREI-RÄUME zu schaffen sowie WIDER-STAND und STAND-PUNKTE zu entwickeln. Dabei sollen: die gesellschaftliche NORMalität und REALität offengelegt und in ihren krankmachenden Widersprüchlichkeiten auf gesellschaftlicher wie individueller Ebene miteinander konfrontiert werden, FREI-RÄUME für neue Erfahrungen mit den vielfältigen Möglichkeiten ganzheitlichen Lernens geschaffen werden, WIDER-STAND und STAND-PUNKTE zur Verbesserung des individuellen Selbstvertrauens (Ich-will-Leben-Bewußtsein) gefördert und damit Perspektiven zur Veränderung aufgezeigt werden“ (Glücks, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 42f.).

Messerschmidt/Sept-Hubrich analysieren die Grenzen, auf die sie in ihrer Projektarbeit gestoßen sind und die sie aber nicht unter frauenspezifischen Gesichtspunkten reflektieren. Das sind Grenzen politischer Einschätzungs-Kompetenz, Grenzen geschichtlichen Bewusstseins, Grenzen der Sensibilität für die Situation anderer. Messerschmidt/Sept-Hubrich fanden heraus, dass Grenzen bei der Analyse von politischen Entwicklungen im Blick auf Macht- und Interessenkonstellationen sichtbar wurden. Glücks spricht von einer Stärkung der Kompetenzen unter Frauen, um in öffentlichen Räumen als eigenständig agierende Personen präsent zu sein. Frauen müssen ihren Maßstab behaupten und Grenzen setzen, um ihre körperliche wie psychische Integrität zu bewahren. Glücks sieht die Stärkung des weiblichen

Selbstverständnisses mit Wert und Würde sowie die Einbeziehung des weiblichen Körpers als wichtigen Bildungsinhalt an.

„Auch musste mit den Begrifflichkeiten sehr aufmerksam umgegangen werden. So rief z.B. der Begriff „Feminismus“ unter Frauen eine abwehrende Reaktion hervor, da die Ziele der westdeutschen Frauenbewegung in ihrer Entwicklung und Ausformung für die Frauen in Brandenburg nicht bekannt oder nur schwer nachvollziehbar waren“ (Krug/Osang, West/Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Praxisbericht, S. 50).

„Frauen waren in zunehmendem Maße von Arbeitslosigkeit betroffen und die Bedeutsamkeit von beruflichen Fort- und Umschulungsmaßnahmen hatte sich noch verstärkt. Geschlechtsspezifische Benachteiligungen auf dem Arbeitsmarkt rückten zunehmend ins Bewusstsein der Frauen. Dies galt es im Projekt zu berücksichtigen. ... Die Erfahrungen der ersten Projektphase hatten deutlich gemacht, dass ein Qualifizierungsangebot im Bereich „Rhetorik- und Selbstbehauptung für Frauen bei einer großen Anzahl von Gesprächspartnerinnen aus den unterschiedlichen Frauenbereichen auf Interesse stieß“ (Krug/Osang, West/Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 51).

Krug/Osang weisen auf den sorgsam Gebrauch der Begrifflichkeiten hin. Für ostdeutsche Frauen ruft der Begriff „Feminismus“ eine abwehrende Reaktion hervor, da die Ziele der westdeutschen Frauenbewegung in ihrer Entwicklung und Ausformung für die Frauen im Osten nicht bekannt waren. Krug/Osang sehen die Wahrnehmung von Teilnehmer/innen über die geschlechtsspezifische Benachteiligung auf dem Arbeitsmarkt als Ansatzpunkt für frauenpolitische Bildung und erwähnen als Inhalte „Rhetorik und Selbstbehauptung“ in der Frauenbildungsarbeit, die auf große Nachfrage stießen.

„Insgesamt hatte der Diskussionsverlauf unter den Teilnehmerinnen deutlich gemacht, dass die aufgeworfenen Themen, Fragen und Probleme gekennzeichnet waren von den spezifischen Lebens- und Arbeitsbedingungen der Frauen aus der DDR. Die Teilnehmerinnen suchten angesichts drohender Arbeitslosigkeit, beruflicher Neuanfänge und veränderter Alltagswelt nach Sicherheiten und Orientierungsmustern. Das Seminar hat die Unterschiede zwischen der Lebensrealität von Ost- und Westfrauen sichtbar werden lassen, indem die östlichen Teilnehmerinnen ihr Selbstverständnis der Vereinbarkeit von Beruf und Familie, ihr stark ergebnis-orientiertes Bildungsbewusstsein, ihr Rollenverständnis und ihre kulturellen Muster zum Ausdruck gebracht haben“ (Krug/Osang, West/Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 52).

„Der inhaltliche Schwerpunkt lag eindeutig im Bereich Rhetorik und Selbstbehauptung, was verdeutlicht, dass das Bedürfnis vieler Frauen unter den neuen gesellschaftlichen Bedingungen nach Stärkung des Selbstbewusstseins groß war. ... Der thematische Bezug hat sich im Laufe der zweiten Projektphase dahingehend verändert, dass die Bedeutung frauenpolitischer Themen auch für Frauen aus Brandenburg aufgrund der Entwertung ihrer beruflichen Qualifikationen und der stärker erfahrbaren Benachteiligungen besonders auf dem Arbeitsmarkt deutlicher wurde“ (Krug/Osang, West/Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 52f.).

„Als Resümee bleibt festzustellen, dass gerade die Probleme, die sich aus der Veränderung von ehemals Gültigem zu neuen Anforderungen und Wertsetzungen ergeben, das Bewusstsein von Bürgerinnen der DDR heute prägen. Bildungsarbeit hat sich unseres Erachtens darum zu bemühen, Menschen in diesem Prozess des Übergangs zu stärken, ihr Leben als zusammen-

hängendes Ganzes zu gestalten, um mit sich identisch zu bleiben oder wieder zu werden“ (Krug/Osang, West/Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 54f.).

Laut Krug/Osang suchen Teilnehmerinnen auf Grund von Arbeitslosigkeit, beruflichen Neuanfängen und veränderter Alltagswelt nach Sicherheiten und Orientierungsmustern. Sie verweisen darauf, dass auf Grund der Benachteiligung auf dem Arbeitsmarkt das Interesse an frauenpolitischen Themen groß geworden ist. Krug/Osang bestätigen eine Aufwertung von weiblichem Selbstbewusstsein durch Rhetorik und Selbstbehauptungskurse. Für sie ist es wichtig, im Prozess des Übergangs die Frauen zu stärken, damit sie ihr Leben als zusammenhängendes Ganzes gestalten, um mit sich identisch zu bleiben oder wieder zu werden. Die Wichtigkeit von sozialer wie personaler Bildung wird aus Praxissicht betont.

„In der weiterführenden Diskussion stand die Frage im Mittelpunkt, welchen Beitrag die WB leisten kann, um Frauen für ein politisches Engagement zu motivieren? Welche Konzepte gibt es schon, welche Erfahrungen wurden damit gemacht? Was für Inhalte, welche personalen und sozialen Kompetenzen müssen vermittelt werden? Wie können Frauen in der Politik mit dem Konflikt zwischen ihrer Rolle als Politikerin und ihrer Identität als Frau umgehen. Abschließend wurden gemeinsam einige Kriterien für die politische Bildungsarbeit mit Frauen entwickelt: ... Frau macht Politik: Was braucht sie? „Selbst“-Bewußtsein/Identität, Kommunikations-/Verhandlungsstrategien, Sachkompetenz, Bestärkung und kontinuierliche Unterstützung (selbst Netzwerke schaffen und bestehende nutzen), Kritischer Blick auf bestehende politische Strukturen-Spielregeln durchschauen lernen, Vorbilder“ (Tagung 8, AG 1, S. 86).

„Es stellte sich gleich zu Beginn der Diskussion heraus, dass es ein unterschiedliches Verständnis von politischer Bildung zwischen den Teilnehmenden aus den neuen Ländern und denen aus den alten Ländern gab. Mit ihrem stark ordnungspolitischen Politikverständnis lag es für die Teilnehmenden aus Ostdeutschland nahe, dass es innerhalb der politischen Bildung vorrangig um die Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Institutionen und Organisationsformen gehen sollte. Eine geschlechtsspezifische Sichtweise wurde in diesem Zusammenhang nicht erörtert, sondern erneut die Frage gestellt, warum eine besondere Ausrichtung von politischer Bildung für Frauen im Westen vorgenommen wird. ... In diesem Sinne wird der Anspruch auch für den Kontext der neuen Länder formuliert: das enge Verständnis von politischer Bildung als institutionellem Wissen zu erweitern, um den Gedanken einer politischen Bildung, die auch dort stattfindet, wo z.B. Frauen in einem Frauengesprächskreis zusammenkommen, um als alleinerziehende, arbeitslose Frauen über Lösung für die sich ihnen stellenden Probleme nachzudenken und die daraus resultierenden Orientierungsschritte in der Gesellschaft zu erarbeiten“ (Tagung 8, AG 2, S. 90f.).

In der AG 1 wird die Diskussion darüber geführt, welche Kompetenzen Frauen aus Sicht von Frauen für die politische Tätigkeit brauchen. Dabei wird Selbstbewusstsein/Identität, Kommunikations-/Verhandlungsstrategien, Vorbilder, Sachkompetenz, gegenseitige Unterstützung, kritischer Blick auf politische Strukturen, Spielregeln durchschauen lernen, genannt. In der AG 2 wird das unterschiedliche

Politikverständnis von Frauen aus Ost und West als Hintergrund für unterschiedliche Vorstellung von politischer Weiterbildung erwähnt und daraufhin die Auseinandersetzung mit dem Verständnis über politische Weiterbildung und die Einbeziehung geschlechtsspezifischer Dimension betont. Die Auseinandersetzung mit dem Politikverständnis wird als wichtige Voraussetzung für die Einlösung des Geschlechtsverhältnisses angesehen.

„Die Differenzen zwischen Frauen zu betonen, sie sichtbar zu machen und zu akzeptieren, ist deshalb ein notwendiger Schritt, um sich gegen die Einschränkungen von Fremdbestimmung und Typisierungen zu wehren. Wer jedoch ausschließlich die Unterschiede zwischen Frauen betont, verkennet die Tatsache, dass Frauen noch immer „Gleiche“ eines Geschlechts sind, als solche wahrgenommen und entsprechend normiert werden. Wer diese Gemeinsamkeiten von Frauen aus dem Blick verliert, läuft Gefahr, eine Basis für gemeinsames politisches Handeln von Frauen zu stören. Für die Frauenbildung heißt das, die Differenz und Gleichheit von Frauen sowohl auf der Ebene der Programmplanung als auch auf der Ebene der konkreten Kurspraxis zu berücksichtigen. ... Von daher gilt es in Frauenbildungsangeboten weiterhin, Prozesse der Selbstreflexion zu initiieren, um die Stereotypisierung im eigenen Handeln und Denken zu entdecken, das innere Patriarchat zu entkräften“ (Tagung 8, AG 3, S. 94).

„Um das Neue dieses didaktischen Prinzips von Differenz und Gleichheit für die EB zu erfassen, muss das dialektische Verhältnis von Gleichheit und Differenz berücksichtigt werden. Es geht nicht mehr um ein Entweder-Oder-Denken, das sich bei Teilen der Frauenbildung in einer einseitigen Ausrichtungen auf berufliche oder politische Bildungsarbeit ausdrückt. Stattdessen gilt es, zu einem Sowohl-Als-Auch zu gelangen: Auf der Ebene der Angebotsplanung und der konkreten Kurspraxis müssen beide Stränge miteinander verschränkt, muss immer wieder die Balance von Differenz und Gleichheit zwischen Frauen hergestellt werden. ... So ermöglicht eine stärkere Berücksichtigung von Differenz und Gleichheit unter Frauen, Unterschiede und Unterschiedlichkeiten zwischen Frauen in der Bildungsarbeit zu thematisieren und damit auch bearbeitbar zu machen. Ein wichtiges Themenfeld ist in diesem Zusammenhang die Begegnung zwischen Ost und West. Gerade in der politischen Bildung sollte verstärkt die unterschiedlich erlebte Geschichte in den zwei Teilen Deutschlands nachvollziehbar gemacht werden“ (Tagung 8, AG 3, S. 94f.).

„Im Anschluss daran ging es um die Erarbeitung eines Arbeitsbegriffs von politischer Frauenbildung, der als Grundlage für die gemeinsame Diskussion dienen sollte. Folgende Zielvorstellungen wurden formuliert: Frauen-Bewusstsein stärken, zur Einmischung ermuntern, zur Veränderung ermutigen, auf politisches Handeln vorbereiten (Bewusstsein, Strategie, Umsetzung), Entwicklung einer gesamtgesellschaftlichen Vision unter dem Postulat der Gerechtigkeit“ (Tagung 8, AG 4, S. 96).

In der AG 3 wird die Wahrnehmung über die Differenz und Gleichheit unter Frauen als wichtige Voraussetzung für die Interessenvertretung von Frauen berücksichtigt. Frauenbildung hat die Differenz und Gleichheit von Frauen sowohl auf der Ebene der Programmplanung als auch auf der Ebene der Kurspraxis zu berücksichtigen. Der von Gieseke postulierte Inhalt, dass Frauen-Bewusstsein zu stärken, zur Einmischung ermuntern, zur Veränderung ermutigen, auf politisches Handeln vorzubereiten, Entwicklung einer gesamtgesellschaftlichen Vision unter dem Postulat der

Gerechtigkeit zu fördern, wurde auch von AG 3 in die politische Frauenbildung aufgenommen. Auffällig ist, dass bei der Begegnung zwischen Frauen aus Ost und West für die Auseinandersetzung ‚die unterschiedlich erlebte Geschichte‘ als Inhalt die Grundlage bildete. Von der AG 4 wird die Bewusstseinsstärkung von Frauen und die Erhöhung gemeinsamer politischer Handlungsmöglichkeit als grundlegendes Ziel für politische Frauenbildung thematisiert.

Ergebnis von Tagung 8

Die Tagung 8 behandelt auf der Grundlage der radikalen Gesellschaftsveränderung die Wahrnehmung von aktueller Frauendiskriminierung in Ost- und Westdeutschland, das Geschlechterverhältnis und die darin gesellschaftlich verursachten Benachteiligungen. Als schwerwiegendes Defizit wird die Kommunikationsfähigkeit von Frauen in Politikfeldern markiert. Wichtig ist, dass nicht durch Anpassung die Benachteiligung von Frauen an der gesellschaftlichen Situation verändert werden kann, sondern die Umstrukturierung der Gesellschaft und die Veränderung der Rahmenbedingungen als wichtiger Ansatzpunkt für politische Frauenbildung gesehen werden.

- In der Tagung 10 >>Auf unterschiedlichen Wegen? Politische Weiterbildung im Prozess der deutsch-deutschen Vereinigung<< wird Demokratie und Marktwirtschaft als Rahmenbedingung in den Eröffnungsvorträgen charakterisiert. Kompromiss und Ausgleich, Orientierungsnotwendigkeit an die Gesellschaft, Partizipationsfähigkeit, Persönlichkeitsentwicklung stellen die unterschiedlichen Wege dar, die politische Bildung im Prozess der deutschen Einigung zu lösen hat. In den Eröffnungsvorträgen heißt es:

„Diese Politisierung aller Bereiche unseres alltäglichen Lebens, diese „Entgrenzung des Politischen“ begreifbar zu machen und den Menschen in diesem Alltag zu helfen, die Handlungsfähigkeit zurückzuerlangen, ist eine Sache, bei der der politischen Bildung und ihren Trägern eine grundlegende Bedeutung zukommt“ (Ehmann, West, Politik, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 10).

„Wenn ich diesen Weg der Bildung der Landeszentralen in den ostdeutschen Ländern nach 1990 – ins Positive wende, so handelt es sich – in Anlehnung an die Steinschen Reformen zum Beginn des 19. Jahrhunderts – um das Bemühen einer Demokratisierung von oben. ... Dennoch ist dieser Versuch immer wieder und ohne Zweifel mit viel gutem Willen und ehrenwerten Absichten bei den Handelnden unternommen worden. Das ändert nichts daran, dass es sich dabei um ein autoritäres Vorgehen handelt, das zu den im demokratischen Alltag wünschenswerten Tugenden – Selbstverantwortung und Kooperationenbereitschaft – im Widerspruch steht. Bildlich gesprochen orientiert sich die Bürgerin oder der Bürger in einem

autoritär ausgerichteten Gemeinwesen an den Vorgaben von oben, während das in der Demokratie erforderliche Verhalten, dass der Vertretung der eigenen Interessen und der Rücksichtnahme auf die der anderen, das Zuhören, der Ausgleich mit dem Nachbarn aufgrund von Einsicht und Vernunft ist“ (Ehmann, West, Politik, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 11).

Ehmann stellt fest, dass alle Lebensbereiche durch Entgrenzung des Politischen stets politisiert werden. Ihm geht es darum, dass politischer Bildung dazu befähigen muss, die Handlungsfähigkeit von Menschen zu erhöhen. Während sich Bürger/innen in einem autoritären Gemeinwesen an den Vorgaben von „oben“ orientieren, ist das in der Demokratie anders. Das erforderliche Verhalten, dass der Vertretung der eigenen Interessen und der Rücksichtnahme auf die Interessen der anderen dient, ist das Zuhören und der Ausgleich mit dem Nachbarn aufgrund von Einsicht und Vernunft. Diese neuen Werte muss politische Weiterbildung den Ostdeutschen beibringen.

„Als Reaktion auf eine Phase, in der alles, was von oben – Schule, Eltern, Staat – kam, als richtig akzeptiert werden musste, mag dies zwar verständlich sein. Problematisch bleibt es allemal, und zwar weil es nicht die Chance in sich birgt, zu einer neuen demokratischen Qualität – über deren Inhalte ich mich gleich deutlicher auslasse – aufzusteigen, sondern eher ein Rückschlag des Pendels in die bereits bekannte Richtung zu erwarten ist. In dieser Phase des Rückschlages sehe ich uns, und ich glaube, dass die Pendelbewegung vieles mit der Vereinigung zu tun hat. Die politische Bildung in der DDR bestand in der Vermittlung dichotomischen Weltbildes, in dem relativ klar erkennbar war – wenn man denn die Beschlusslage beachtete-, was recht und was falsch war. Die Interessenlage konnte klar beschrieben werden, und nur was dieser Interessenlage gerecht wurde, wurde akzeptiert. Kompromisse, Ausgleiche wären nur notwendig gewesen, wenn man im Prinzip unterschiedliche, aber gleichberechtigte Interessen anerkannt hätte. Dies war nicht der Fall, also war auch das Erlernen der Suche nach Kompromissen nicht erforderlich“ (Ehmann, West, Politik, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 11f.).

„Entscheidend aber für die Zukunft unserer deutschen demokratischen Gesellschaft erscheint mir jene Gruppe in unserem Staat zu sein, die zwar, wie weiland die Staatsdoktrin der DDR, auch ein dichotomisches Weltbild mit klaren Vorstellungen von Oben und Unten hat, aber nicht dem Sozialismus, sondern der freien Marktwirtschaft als Ordnungsprinzip anhängt. Ich betone ausdrücklich der freien, nicht der sozialen Marktwirtschaft.... Der jetzige Präsident der Landeszentralbank Nord und frühere Wirtschaftssenator in Hamburg, Professor Krupp, hat sich angesichts der Veränderungen in der damaligen Sowjetunion und den dortigen Möglichkeiten eines raschen Übergangs zur Marktwirtschaft etwa in folgendem Sinne geäußert: es sei ein großer Irrtum zu glauben, die Marktwirtschaft sei ein Ordnungssystem ohne Regeln. Sie sei vielmehr ein so hochkomplexes Regelsystem, dass es sicherlich eine Generation dauern werde, bis dieses Regelsystem erlernt sei und täglich angewandt werden könne. Diese Einschätzung beruht im wesentlichen darauf, dass der Markt seine Beziehungen gewaltfrei, durch Argumentieren, auch durch Leistungsvergleich regelt bei einer im Grundsatz bestehenden Anerkennung der Gleichheit der Warenanbieter. Wichtig ist nun aber, dass diese Anerkennung der Gleichheit nicht nur für die Prozesse des Warentausches gilt, sondern mehr noch für die Vorgänge außerhalb des unmittelbaren Produzierens und Verkaufens. Deshalb ist die Grundlage eines nach diesen Regeln ablaufenden Gemeinwesens der Kompromiss, der Ausgleich. Ein Ausgleich, der nur erreicht werden kann, wenn man nicht dem Rechthaben, sondern der Sicherung der Möglichkeit des dauerhaften Miteinander-Handelns - in der doppelten Bedeutung dieses Wortes - zum Durchbruch verhilft“ (Ehmann, West, Politik, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 12f.).

Ehmann betont den Mangel an Kompetenz der Ostdeutschen zum Kompromisslösen und Ausgleichshandeln, weil es in der DDR gar nicht nötig war, über diese Handlungsfähigkeiten zu verfügen. Es gab keine Gelegenheiten, Kompromisse und Ausgleich herzustellen, da die Regulatorien festgelegt waren. Die Bürger/innen hatten sich an Vorschriften von „oben“ zu halten oder sie haben sie unterlaufen, wenn es keinen Konsens gab. Ehmann bezieht sich auf Krupp, der die freie Marktwirtschaft als Ordnungssystem mit ausgefeilten Regeln betont, die nur funktioniert, weil Kompromiss und Ausgleich als wichtige Prinzipien des Argumentierens, des Leistungsvergleiches, der Gewaltfreiheit und der Gleichheit des Warenaustauschs die Grundlage des Gemeinwesens bilden. Somit ist es für ihn wichtig, dass die Menschen im Osten Kompromissfähigkeit und ausgleichendes Handeln als Grundkomponenten zur Gestaltung der freien Marktwirtschaft erlernen.

„Kompromisse finden und Konflikte regeln ist nur möglich, wenn der Diskurs, das freie Gespräch gesichert ist. Es ist deshalb ein weiteres Ergebnis dieser Befragung zu zitieren, wonach die befragten „Eliten“ im Westen zu rund 50, im Osten zu weniger als 30 Prozent den Schutz des Rechts auf freie Meinungsäußerung als „sehr wichtig“ einzuschätzen, ... Schon erwähnt hatte ich, dass die Ost-Eliten dem Recht auf freie Meinungsäußerung nur zu weniger als 30 Prozent eine sehr wichtige Bedeutung zumäßen. Mehr als zwei Drittel von ihnen halten jedoch „Demokratie für alle gesellschaftlichen Bereiche“ für „sehr wichtig“. Die Autoren der Studie schließen daraus, dass für die „Führungskräfte in den neuen Bundesländern die politische Emanzipation Priorität“ hat. Ich kann daraus aber auch lesen, dass Demokratie als Instrument der Mehrheitsentscheidung in allen Bereichen verstanden, nicht aber berücksichtigt wird, dass in ihr vor allem Minderheiten geschützt und geachtet werden sollen – und dazu das Recht der freien Meinungsäußerung unerlässlich ist“ (Ehmann, West, Politik, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 13f.).

„In diesem Sinne wünsche ich mir einen Beitrag der politischen Bildung zur „Entpolitisierung unseres Lebens. Das aber geht nur, wenn die Menschen mehr als heute in der Lage und gewillt sind, die Gestaltung ihres täglichen Lebens selbstverantwortlich in die Hand zu nehmen. Die „Entpolitisierung“, wie ich sie zu beschreiben versucht habe, verlangt politisch, oder besser: gesellschaftlich verantwortlich denkende und handelnde Menschen, setzt voraus, dass die Regelung des Zusammenlebens nicht „nach oben“ oder „auf die Politiker“ abgeschoben wird“ (Ehmann, West, Politik, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 16).

Ehmann stellt fest, dass die Ost-Eliten ihr Recht auf freie Meinungsäußerung als weniger wichtig erachten als West-Eliten. Für Führungskräfte in den neuen Bundesländern hat die politische Emanzipation Priorität. Hingegen wird Demokratie zwar als Instrument der Mehrheitsentscheidung verstanden, aber nicht berücksichtigt, dass in ihr vor allem Minderheiten geschützt und geachtet werden sollen. Dazu ist das Recht der freien Meinungsäußerung unerlässlich. Er plädiert für eine Entpolitisierung der Gesellschaft, was bedeutet, dass gesellschaftlich verantwortlich denkende und handelnde Menschen

zur Gestaltung der Demokratie gebraucht werden. In den neuen Bundesländern hat Weiterbildung die Aufgabe, diesen Prozess voranzutreiben.

„Im Osten waren wir allemal überfordert, uns zum einen in der über Nacht hereingebrochenen Gesellschaft zu orientieren, zurechtzufinden und zum anderen als frühzeitig in den Bildungsbereich Eingestiegene zu überlegen, welche Konsequenzen diese neuen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für unsere Arbeit haben müssten“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 24).

„Auf der einen Seite ist klar, dass PB etwas mit dem Leben der Menschen zu tun hat, für die sie angeboten wird. Worte wie Urteilsfähigkeit oder Partizipation sind mir da ganz wichtig. Auf der anderen Seite wird aber einengend von Wissensvermittlung gesprochen. Diese Formulierung stellt für mich immer noch die Auseinandersetzung mit politischer Bildung in den 70er Jahren dar. Politische Bildung heute meint mehr als nur die Kenntnisvermittlung über das politische System, in dem wir leben. Durch die rasanten Veränderungen in der Gesellschaft, durch die Vorgaben aus den Chefetagen der Politik sind wir längst ganz unmittelbar vom politischen System betroffen und müssen uns viel stärker mit den Folgen der Entscheidungen in der Politik auseinandersetzen als mit Funktionen und Wirkungsweisen politischer Systeme“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 27).

„Mit diesem Katalog von Schwerpunktthemen ist uns, denke ich, der Weg für eine zukunftsfähige Ausgestaltung politischer Bildungsarbeit gelungen, der sich nicht einseitig an Wissensvermittlung und Einführung in Rechte die Pflichten Jugendlicher orientiert, sondern der die Teilnehmer selbst in den Mittelpunkt der Bildungsarbeit stellt und von daher versucht, sie für politische und gesellschaftliche Fragen zu interessieren und ein partizipatorisches Handeln zu entwickeln oder zu fördern. ... Ohne die Wahrnehmung gesellschaftlicher Rahmenbedingungen und die Ausbildung einer eigenen Urteilskraft in dem sie umgebenden Umfeld ist eine Auseinandersetzung mit dem Politischen nicht möglich, kann partizipatorisches Handeln nicht entwickelt werden“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 29).

Eschler betrachtet auf der Basis der sich veränderten Gesellschaftslage die Orientierungsnotwendigkeit an den neuen Strukturen als Bildungsinhalt. Er will, dass sich politische Bildung nicht einseitig an Wissensvermittlung und Einführung in Rechte die Pflichten ausrichtet, sondern dass die Teilnehmer/innen im Mittelpunkt der Bildungsarbeit stehen. Politische Bildung soll sie für politische und gesellschaftliche Fragen interessieren und partizipatorisches Handeln entwickeln.

„Sie sollen erkennen können, dass Politik das wesentliche Gestaltungsfeld gesellschaftlicher Umwelt ist. Die Möglichkeiten, eigene Gestaltungsspielräume zu entdecken und für sich zu erschließen, hat dabei einen besonderen Stellenwert. Die Teilnehmer sollen gleichzeitig die Chancen des Einflusses auf politische Strukturen kennen lernen und eigene Möglichkeiten politischen Handelns erkennen, um so die Hoffnungen und Wünsche im Blick auf eigene Lebensentwürfe in die Gesellschaft einzubringen. Dabei sollen die vielfältigen und in ihrer Art sehr unterschiedlichen Handlungsmuster im politischen Engagement Jugendlicher und junger Erwachsener wahr- und ernstgenommen werden“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 30).

„Um Jugendliche zu befähigen, sich mit ihren Lebensentwürfen in die Gesellschaft einzubringen und dort vielleicht auch persönliche Verantwortung für sich selbst und andere

wahrzunehmen, messen wir seit einer Reihe von Jahren dem sozialen Lernen und der Persönlichkeitsentwicklung eine größere Bedeutung zu. Sie sollen die Entfaltung von Handlungskompetenzen ermöglichen, die die Individuen unterstützen, sich in einer Gesellschaft zu orientieren, in der sich selbstverständliche lebensweltliche Handlungsmuster und Normen verändern oder auflösen. Soziales Lernen meint die Entwicklung von Qualifikationen, in einer Gruppe aktiv und konstruktiv zu agieren und mit anderen Gruppenmitgliedern einen gemeinsamen Arbeits- und Lernprozess zu gestalten“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 30).

Eschler bezieht sich auf die Erfahrungen der Ostdeutschen und ist der Meinung, dass sie ihre eigenen Gestaltungsräume als Voraussetzung für politische Weiterbildung entdecken müssen. Er betont die Partizipations- und Handlungsfähigkeit als inhaltliches Element. Dem sozialen Lernen, der Persönlichkeitsentwicklung sowie der Erhöhung der politischen Handlungskompetenz misst er große Bedeutung zu. Für ihn meint soziales Lernen die Entwicklung von Qualifikationen, in einer Gruppe konstruktiv zu agieren und mit anderen Gruppenmitgliedern einen gemeinsamen Arbeits- und Lernprozess zu gestalten.

Rundgespräch und AG-Diskussion

Im Rundgespräch und in den Arbeitsgruppen wird die Notwendigkeit einer Demokratiediskussion, die Behandlung der Demokratie in komplexen Zusammenhängen mit Wirtschaft und Politik weitergeführt. In dem Rundgespräch und AG-Diskussionen wird wie folgt argumentiert:

„Ich habe versucht, die Inhalte, die uns als Bürgerbewegung wichtig waren, und die Dinge, die ich auch weiterhin bewegen und bearbeiten wollte, in die Arbeit einzubeziehen und auf dieser Grundlage eigentlich den Prozess der deutsch-deutschen Vereinigung weiterzuführen und voranzubringen. Es geht darum, ihn auf einer Basisebene mitzugestalten. Das hat sich zunehmend als schwierig erwiesen, da die Bereitschaft zur Teilnahme, zum Einbringen in diesen Prozess bei weiten Kreisen der Bevölkerung zurückging, und zwar in großem Umfang“ (Klähn, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Gespräch, S. 36).

„Eine demokratische Diskussion gibt es noch nicht. Sie muss das noch werden, aus Negativerfahrungen heraus entwickelt werden, durch Protest, durch Notgemeinschaften. Es wäre absurd, von den Behörden mehr zu erwarten als sie leisten können, dass sie zum Beispiel eine politische Basiskultur ersetzen. Diese ist im Westen aus den jeweils gegebenen Anlässen heraus von unten entstanden. Es wäre wenig sinnvoll das hier von oben bestimmte Verfahren vorausgesetzt werden“ (Tagung 10, AG 1, S. 67).

„Die besondere Aufgabe politischer Bildungsarbeit in den neuen Ländern könnte es sein, so etwas zum Thema zu machen, und zwar nicht nur zu einem rein auf den ökonomischen Kern reduzierten Problemfall, sondern zu einem Problemfall, der auch in seinen sozialen, politischen und kulturellen Belangen gesehen wird“ (Tagung 10, AG 1, S. 68).

„Bei der Bewertung ist an erster Stelle mit überwältigender Mehrheit herausgekommen: die phantasievolle Aufforderung zur Demokratiefähigkeit neu zu lernen. Das war das Ergebnis der

zweiten Phase. Was bedeutet dies nun für die konkrete Praxis? Interessant aus meiner Sicht – wenn ich es einmal kommentierend sagen darf -ist, dass eindeutig herausgekommen ist: Das Verhältnis von Politik, Demokratie und Wirtschaft muss thematisiert werden. ... Ein Seminar zum Verhältnis Wirtschaft und Politik sollte entwickelt werden, um den Teilnehmerbedarf zu erkunden. Phantasiephase; Orientierungshilfen/Demokratieverständnis, Demokratiefähigkeit neu lernen“ (Tagung 10, AG 2, S. 70ff.).

Klähn plädiert dafür, die Basis der Demokratie mitzugestalten. Dem Versuch der Einbeziehung von Bürgerbewegungen, die als Erfahrung von demokratischer Partizipation gilt, standen die Teilnehmenden mehrheitlich ablehnend gegenüber. In der AG 1 wird mit der Einschätzung über den aktuellen Zustand zuerst der Mangel an demokratischer Diskussion erwähnt und der politischen Weiterbildung wird ein Beitrag zur Gestaltung der Demokratie zugeschrieben. In der AG 1 wird die Notwendigkeit betont, die Diskussion um die Demokratie nicht nur auf ökonomische Situationen zu beziehen, sondern auf die soziale und politische Situation zurückzuführen. Das zeigt eindeutig, dass es in den neuen Bundesländern noch keine ausreichende Diskussion zur Gestaltung von Demokratie gibt. Die AG 2 setzt sich mit dem Verhältnis von Politik, Demokratie und Wirtschaft als Bildungsinhalt auseinander. Die intensive Einbeziehung politischer Weiterbildung in die konkrete Gesellschaftslage wird als wichtige Voraussetzung zur Gestaltung von Demokratie und Marktwirtschaft betrachtet.

Ergebnis von Tagung 10

Die Tagung 10 schätzt die Entwicklung von politischer Bildung in den neuen Bundesländern ein. Demokratie und Marktwirtschaft werden als gesellschaftspolitischer Rahmen betrachtet, wobei die gesellschaftspolitische Krise in den neuen Bundesländern in den Mittelpunkt der Diskussion zur politischen Bildung steht. Besonders die politische Partizipations- und Handlungsfähigkeit wird intensiv thematisiert. Als Fazit werden die gesellschaftlichen Wandlungsprozesse in den neuen Bundesländern herangezogen, um zu verdeutlichen, dass mehr als eine Generation Zeit nötig sein wird, um die Spielregeln und Mechanismen von Demokratie und Marktwirtschaft im Lebenslauf zu erlernen. Politische Weiterbildung konnte in dieser Krisensituation nur erste Ansätze liefern, um Transfers herzustellen, denn die Herausbildung von personalen und sozialen Kompetenzen brauchen Erfahrungen im Berufsleben und in der Alltagswelt.

5.2.2 Psychische Dimension, Identität

- In der Tagung 1 >>Qualifizieren statt entlassen<< wird eine psychische Dimension darin erkenntlich, dass es gilt, die durch den gesellschaftlichen Wandel entstandenen Verunsicherungen bei den Ostdeutschen abzubauen. In der Tagung 1 heißt es:

„Weiterbildung ist das Instrument, um die neuen Bildungsinhalte, die für die aktive Gestaltung der neuen Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung erforderlich sind, möglichst rasch möglichst vielen Bürgern zu vermitteln.... In beiden Teilen Deutschlands muss Weiterbildung dazu beitragen, Verunsicherungen zu vermeiden und abzubauen ...“ (Möllemann, West, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 5f.).

Möllemann ist der Meinung, dass Weiterbildung zur Überwindung psychischer Belastung beitragen soll. Möllemann spricht die psychische Belastung als Bildungsinhalt auf der Erkenntnisebene an. Da psychisches Verhalten die Basis individuellen Handelns darstellt, ist es notwendig, unmittelbar nach der Wende in der Weiterbildung diesen Aspekt zu berücksichtigen. In der Tagung 1 ist das jedoch nicht der Fall. Der Grund liegt offensichtlich darin, dass das individuelle psychische Verhalten in der Anfangsphase des Gesellschaftsumbruchs nicht in solch einer dramatischen Weise wie die Massenarbeitslosigkeit wahrgenommen wurde. Kritisch ist anzumerken, dass die Verunsicherung hinsichtlich der Massenarbeitslosigkeit keine Beachtung in der Tagungsdiskussion gefunden hat.

- In der Tagung 3 >>Qualität der Weiterbildung sichern<< wird unter dem Gesichtspunkt „Psychische Dimension – Identität“ genannt, dass Weiterbildung dazu beitragen soll, die Belastungen zu bewältigen, die personale und soziale Identität der Menschen zu stärken, das minderwertige Lebensgefühl - „Deutsche zweiter Klasse zu sein“ - abzubauen. In der Tagung 3 wird wie folgt argumentiert:

„Ich denke, gerade in der sich zuspitzenden psychischen Situation in den neuen Bundesländern ist es wichtig, dass uns dieses Kolloquium einen wesentlichen Schritt voranbringt zu einer WB, die den verunsicherten Menschen auch helfen kann, ihre persönliche und ihre soziale Identität und ihren Lebensmut wieder zu finden und neue Berufs- und Lebensperspektiven zu entwickeln“ (Dohmen, West, Wissenschaft, Tagung 3, Begrüßungsrede, S. 8).

„Der Bereich der Weiterbildung kann ganz erheblich dazu beitragen, dass das Lebensgefühl, „Deutsche zweiter Klasse“ zu sein, abgebaut wird. Der Weiterbildungsbereich hat damit auch die Aufgabe, zur Chancengleichheit beizutragen und Bildungsdefizite abzubauen. In diesem Verständnis kommt der Weiterbildung in den fünf neuen Ländern eine ganz besondere Bedeutung zu“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 19).

Dohmen analysiert die psychische Lage in den neuen Bundesländern und betont als eine Aufgabe von Weiterbildung, die Verunsicherung der Menschen abzubauen, damit sie ihre jeweils eigene Identität finden können. Er nimmt in seiner Rede die psychische Dimension als Bildungsinhalt auf der Erkenntnisebene auf und führt ihn weiter, wie das Möllemann bereits in der Tagung 1 getan hat. Die Bürgerrechtlerin Marianne Birthler dringt darauf, das vorherrschende ostdeutsche Gefühl, „Deutsche zweiter Klasse zu sein“ schnellstens zu beheben. Sie nimmt die psychische Dimension der Ostdeutschen im Hinblick auf den Gesellschaftsumbruch als Bildungsinhalt in die Diskussion auf.

„An die berufliche Fortbildung und Umschulung müssen mindestens folgende Anforderungen gestellt werden: Die Maßnahme muss ... die besondere psychische und soziale Situation der Bürger in den neuen Bundesländern berücksichtigen und Möglichkeiten der Information über berufliche Chancen und der Aufarbeitung spezifischer psychosozialer Konfliktsituationen eröffnen. Das kann gegebenenfalls auch durch eine vorgeschaltete Bildungsmaßnahme z.B. auf der Grundlage des § 41a AFG erfolgen“ (Loewe, West, Gewerkschaft, Tagung 3, AG 4, S. 52f.).

„Das hohe Tempo des Einigungsprozesses hat zu erheblichen psychischen Belastungen der Menschen in Ostdeutschland geführt. Soll politische Bildungsarbeit nicht an den Menschen vorbei konzipiert werden, muss inhaltlich und methodisch darauf eingegangen werden. ... Die verbreitete soziale Unsicherheit, Existenzängste, das zusammengebrochene Weltbild einiger, Neubewertungen von Schuld und Verantwortlichkeit haben zu Irritationen geführt. Hinzu kommt, dass die Bürgerinnen und Bürger der neuen Bundesländer sich in den gesellschaftlichen Wandel zu wenig einbezogen fühlen“ (Poppe, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 62).

Loewe betrachtet die zerrüttete Psyche der Ostdeutschen als grundlegende Bedingung für berufliche Weiterbildung und betont, dass berufliche Weiterbildung die psychischen Konfliktsituationen der Menschen mit zu berücksichtigen hat. Es ist interessant, dass Loewe die psychische Dimension neuerlich benennt, und vor allem für berufliche Weiterbildung berücksichtigt. Poppe erläutert das psychische Verhältnis in den neuen Ländern mit verschiedenen Aspekten, wie die Unsicherheit, Existenzangst, zusammengebrochenes Weltbild und betrachtet diese als Inhalte für politische Bildung.

• In der Tagung 4 >>Mit Weiterbildung den Herausforderungen der Risikogesellschaft begegnen << werden die Stärkung des Selbstverständnisses, der Aufbau einer (neuen) Identität als inhaltliche Aspekte genannt. In der Tagung 4 heißt es:

„Auch die Erwartungen, die ich heute an Erwachsenenbildung knüpfe, wachsen vor allem aus der Perspektive der Ohnmacht heraus, nämlich aus der Ohnmacht von Menschen, die in den neuen Bundesländern gegenwärtig einen tiefgreifenden sozialen Konflikt erfahren. ... In der Tat ist die Krise, in der die neuen Länder sich gegenwärtig befinden, Gelegenheit zum Neubeginn. Insofern ist das Aufräumen und Wegwerfen ein normaler, ja guter und sinnvoller Vorgang. Zugleich aber ist dies – und das muss vor allem der Pädagoge bedenken – mit starken Erschütterungen des bisherigen Weltbildes verbunden, ja teilweise mit einer völligen Entwertung bisher erworbener Wissens und bisher erworbener Einstellungen, also mit einer

radikalen Verunsicherung gerade vieler Erwachsener“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 9f.).

„Ein weiterer Schwerpunkt für politische Bildung in den neuen Ländern liegt in der Aufgabe, die Entwicklung einer neuen Identität zu fördern. Aufgrund der krisenhaften wirtschaftlichen und soziopolitischen Entwicklung herrschen in den neuen Ländern Nostalgie und Melancholie. Auch Menschen, die den SED-Staat nie geliebt haben, entwickeln gewissermaßen eine DDR-Identität. Dem kann nur wirksam begegnet werden, wenn die „Ossis“ nicht weiterhin dem Gefühl ausgeliefert sind, in einem besetzten Land zu leben und zu arbeiten; wenn sie ihre sozialen Rechte respektiert wissen, etwas die Anerkennung der Dienstjahre im öffentlichen Dienst, und wenn sie nicht andauernd das Gefühl haben, übervorteilt zu werden“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 16).

Bindemann bezieht sich auf den Gesellschaftsumbruch und kennzeichnet die psychische Situation in den neuen Ländern. Er ist der Auffassung, dass der Aufbau einer neuen Identität die Berücksichtigung der vorhandenen DDR-Identität und der DDR-Lebenserfahrung als Inhalte für politische Weiterbildung verlangt. Die Berücksichtigung der DDR-Identität wird als neuer Aspekt zum ersten Mal in die Diskussion aufgenommen.

„Die unterschiedlichen Lebensverhältnisse innerhalb Gesamtdeutschlands prägen sich noch weiter aus, es herrscht eine Mentalität von Siegern und Besiegten. Es gibt in den neuen Ländern das nicht so einfach wegzudiskutierende Gefühl der Zweitklassigkeit, das viele Ursachen hat. ... Hinzu kommt die politische und sozialpsychologische Dimension, die das Scheitern oder die Beseitigung eines gesellschaftlichen Systems mit sich bringt. Selbst wenn man dieses System abschütteln wollte oder sich darin nicht wohlfühlt hat, bringt das radikale Infragestellen aller bisherigen Lebensverhältnisse und Erfahrungen einen massiven individuellen wie gesellschaftlichen Selbstwertverlust mit sich“ (Weißbach, West, Gewerkschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 32f.).

„Früher habe ich gedacht, dass die Ostdeutschen, weil sie alles neu lernen, sich neu bestimmen und neu definieren müssen, auf mittlere Frist eine große Chance zur Veränderung haben werden. Ich will das heute nicht ganz ausschließen, aber es hängt doch wesentlich davon ab, wie und wie schnell es zu einem neuen Selbstverständnis, zu einer Stärkung des Selbstbewusstseins kommt“ (Weißbach, West, Gewerkschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 34).

Weißbach sieht das psychische Problem der Ostdeutschen darin, dass sie sich wie Menschen zweiter Klasse fühlen und die neuen Lebensverhältnisse der Bundesrepublik in Frage stellen. Deshalb betont er die Stärkung des Selbstverständnisses und des Selbstbewusstseins als Inhalte für politische Weiterbildung.

„Es geht tatsächlich um die Änderung von Lebensentwürfen. Das hat wiederum aus meiner Sicht zwei Folgen. Die eine ist, dass die Leute sich bewegen müssen. Die andere ist davon nicht zu trennen: derartige Bewegungen in solch einer ungewissen Situation rufen auch große Ängste hervor, so dass sich dieser Prozess des Sich-in-Bewegung-Setzens nicht ohne weiteres in Handlung umsetzen lässt. Daher müssen wir neu nachdenken, wie sich Situationen schaffen lassen, in denen Menschen trainieren können, sich in unsicheren Situationen zu bewegen und ihr Selbstbewusstsein aufzubauen. Die Angebote, die wir jetzt haben, wie etwa ABM-Maßnahmen, Beschäftigungs- und Sanierungsgesellschaften, eröffnen ja eigentlich gar keine richtigen Perspektiven für die Menschen, die von diesen Maßnahmen betroffen sind. Diese

Leute müssen unbedingt eine Begleitung erfahren, damit ihr Selbstbewusstsein gestärkt wird, damit es bei uns und nicht zu einer massenhaften sozialen Erkrankung kommt“ (Tschiche, Ost, Politik, Tagung 4, Diskussion, S. 66).

„Ich habe vorhin schon einmal darauf hingewiesen, dass ihnen damit allerdings jedes Selbstbewusstsein zerstört wurde. Das Selbstbewusstsein kann man erst dann stärken, wenn man Menschen die Möglichkeit eröffnet, sich auch wirklich in die gesellschaftlichen und politischen Prozesse einzumischen. Eine Voraussetzung, dieses Selbstbewusstsein zu stärken, sehe ich heute darin, dass wir uns unserer eigenen Vergangenheit erinnern und sie bearbeiten. Wir waren ja alle mitverflochten in das System des real existierenden Sozialismus“ (Tschiche, Ost, Politik, Tagung 4, Diskussion, S. 67).

Tschiche diskutiert die Schaffung neuer Lebensentwürfe für die Ostdeutschen als grundlegende Voraussetzung zur Gestaltung des Gesellschaftsumbruchs. Dabei betont er die Stärkung des Selbstbewusstseins der Menschen als Aufgabe von beruflicher Weiterbildung. Für ihn ist die Thematisierung der DDR-Erfahrungen wichtig zur Stärkung des Selbstbewusstseins der Ostdeutschen. Ihre vorhandene Lebenserfahrung ist Grundlage von psychosozialer Verfasstheit eines Menschen.

- In der Tagung 5 >>Durch Weiterbildung die Arbeits- und Lebenswelt miteinander verbinden<< werden Identitätsprobleme und die Stärkung von Mündigkeit als inhaltliche Aspekte erwähnt. In der Tagung 5 wird wie folgt argumentiert:

„Wer also arbeiten könnte und nicht arbeitet, ist ein Schmarotzer an der Gesellschaft. Und so empfindet sich derjenige, der arbeitslos wird, im ersten Moment. Ich erinnere an dieses schöne Plakat: „Ich leiste was, ich leiste mir was“. Genau diese Parole ausnutzend wurde vermittelt: Arbeit ist der Wert des Menschen. Dies führt heute zu massiver Verunsicherung“ (Nicht, Ost, Gewerkschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 15f.).

„Es gibt ja die fatale Situation, dass wir derzeit eine geschlechtsspezifische Segmentierung des Arbeitsmarktes haben. Das vollzieht sich in einem rasanten Tempo, das im Prinzip sämtlichen Arbeitsmarktprognosen zuwiderläuft. Es gibt einen Anteil von 70% Frauen an den Arbeitslosen. Angesichts der vorherigen Erwerbsquote kann man sich auch vorstellen, welche mentalen und welche psychische Probleme aus dieser Situation und ihrer Nichtverarbeitung entstehen“ (Anlauff, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 47).

Nicht schilderte die generelle Einstellung der Menschen in der DDR zur Arbeit und erwähnt die Arbeitslosigkeit in den neuen Bundesländern als wesentliche Ursache für deren Unsicherheit und Orientierungslosigkeit. Er sagt, dass die psychische Lage der Ostdeutschen bisher vom Wert ihrer Arbeit definiert war. So führt die massenhafte Arbeitslosigkeit zu einem „nichts-wert-sein“ der Ostdeutschen. Anlauff geht auf die psychischen Probleme in Folge der hohen Arbeitslosigkeit von Frauen ein und dringt

darauf, Weiterbildungsangebote einzurichten, in denen insbesondere Frauen ihre psychische Situation verarbeiten können.

„Was mich bei den Praxisdarstellungen und der nachfolgenden Diskussion beeindruckt hat, waren Stichworte wie Entwertung von Wissen und Können, verknüpft mit der Identitätsproblematik; demgegenüber steht ein dezidiertes Verwertungsinteresse an neuerworbenen Qualifikationen. Dahinter vermute ich psychologisch das Bemühen um Selbstbehauptung nicht nur im beruflichen Alltag – und darin schließlich die Erfahrung von Spannung und Widerspruch zwischen Biographie auf der einen Seite und den situativen Herausforderungen der Gegenwart auf der anderen Seite. Ich denke, dass diese Zusammenhänge von außerordentlicher Bedeutung sind insofern, als sie auf Befindlichkeiten der Teilnehmer, jedenfalls in den neuen Ländern, hinweisen. Aber wenn man sich ein wenig mit Benachteiligten-Programmen befasst – ob es sich nun um Langzeitarbeitslose, um Alte behandelt-, stößt man wohl auch sonst immer wieder auf die Spannung: Wie kann Bildung zur Stärkung von Mündigkeit beitragen angesichts von Personen, die gerade in ihrem Selbstwertgefühl beschädigt sind und deren Identität in einer biographischen Kontinuität nicht gesichert ist“ (Strunk, West, Wissenschaft, Tagung 5, Diskussion, S. 64f.).

„Und damit komme ich noch einmal auf das Identitätsproblem zurück. Identität hat etwas mit der Kontinuität solcher grundlegenden Orientierungsmuster zu tun. Und die sind nicht ohne weiteres austauschbar, jedenfalls nicht im Kern der Person. Von daher meine ich, einen alten Slogan wiederholen zu sollen, nämlich dass Erwachsenenbildung nicht Neulernen, sondern um- und Dazulernen zu betreiben hat“ (Strunk, West, Wissenschaft, Tagung 5, Diskussion, S. 66).

Strunk bezieht das Identitätsproblem auf die Entwertungssituation des geltenden Wissens und Könnens und erwähnt die Stärkung des Selbstwertgefühls als wichtige Aufgabe von Weiterbildung. Strunk sieht die Berücksichtigung früherer Orientierungsmusters als grundlegenden Ansatzpunkt für den Aufbau einer neuen Identität, wobei er die Identitätsfrage auf die Kontinuität der Orientierungsmuster bezieht. In der Tagung 4 wird gefordert, die „vorhandene Lebenserfahrung aus der DDR zu berücksichtigen. Die Tagung 5 führt diese Thematik weiter, indem Strunk die Bedeutung früherer Orientierungsmuster hervorhebt. In der Tagung 5 wird die psychische Dimension deutlicher als in den vorherigen Tagungen behandelt.

- In der Tagung 7 >>Neue Ansätze der politischen Weiterbildung in den neuen Ländern<< wird die Identitätskrise und das kollektive Gefühl „Deutsche zweiter Klasse zu sein“ erwähnt. In der Tagung 7 wird wie folgt argumentiert:

„Existenzangst bei über einem Drittel der ostdeutschen Bevölkerung verbindet sich immer stärker mit Neid, Wut, Gewalt, Frustration, Langeweile, Verbrechen, Alkoholismus, Ausländerfeindlichkeit, mit undifferenzierter Schuldzuweisung an den Westen, mit dem fehlenden Willen zur Toleranz im Denken und Handeln und einer inneren Verweigerung gegenüber allem, was nötig ist, sein eigenes Leben in die Hand zu nehmen. Kurz gesagt: einer tiefen Orientierungskrise“ (Thomas, West, Wirtschaft, Tagung 7, Begrüßung, S. 4).

„Statt wachsendem Miteinander stellte sich im Sommer 1992 ein geradezu gegenteiliges Bild ein: 51 Prozent der Ostdeutschen sahen sich noch eher als „Bürger (ehemaligen) DDR“, denn als „Deutsche“ (40 Prozent). Im Zeichen der Wiedervereinigung 1990 vermeinten sich 66 Prozent der Noch-DDR-Bürger bereits als „Deutsche“ und lediglich 28 Prozent noch als „DDR-Bürger“. Die in dieser Form vielleicht nie dagewesene Identifikation der Ostdeutschen mit der DDR, lässt sich nicht nur auf schwerwiegende wirtschaftliche Probleme zurückführen. Festzustellen ist, dass sich die Mehrheit der ostdeutschen Bevölkerung politisch noch nicht in der Bundesrepublik beheimatet sieht“ (Misselwitz, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 10).

Thomas charakterisiert den Gesellschaftszustand in den neuen Bundesländern und nennt die Existenzangst als Orientierungskrise der Ostdeutschen. Misselwitz weist anhand der Umfrageergebnisse auf das Identitätsverständnis in den neuen Bundesländern hin und erwähnt dabei die noch nicht stabilisierte Identitätsfindung von Ostdeutschen im Zusammenhang mit der wirtschaftlichen und politischen Lage. Das heißt, dass Misselwitz bezogen auf die aktuelle Gesellschaftslage die Identitätsfrage der Ostdeutschen weiterhin als grundlegende Herausforderung betont.

„Krise der Identität. ... Das alte Wertesystem ist zerbrochen und dysfunktional geworden. Eine neue Identität wurde noch nicht gefunden. Die Menschen in den neuen Ländern reagieren darauf mit allen Anzeichen der Verunsicherung, mit Resignation, Desorientierung, Ablehnung des Neuen, Auflehnung und Gewalt“ (Weiß, West, Wirtschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 17).

„Wie wiederholte Ergebnisse von Meinungsumfragen in Ostdeutschland belegen, ist das Lebensgefühl relativ weit verbreitet, als Ostdeutscher „Deutscher zweiter Klasse“ zu sein. Da aber Zweitklassigkeit, steht der Begriff für sich, inhaltlich sehr unterschiedlich ausgefüllt werden und also Anlass zu Missverständnissen bieten kann, wird hier ein inhaltlich konkreter bestimmter Ausgangspunkt gewählt. Er lässt sich in der These resümieren, dass sich mit der staatlichen Vereinigung Deutschlands nicht nur auf absehbar längere Zeit ungleiche Lebensverhältnisse innerhalb eines Staates manifestieren, dass nicht nur ostdeutsche Qualifikationen, Lebensläufe und Lebensleistungen entwertet werden, sondern dass dies alles zugleich Bestandteil von übergreifenden Kolonialisierungserfahrungen ist“ (Richter, West, Wissenschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 45).

Weiß zeichnet nach, dass das alte Wertesystem zerbrochen ist. Da eine neue Identität noch nicht gefunden wurde, reagieren die Menschen in den neuen Ländern darauf mit Verunsicherung, Resignation, Desorientierung, Ablehnung des Neuen, Auflehnung und Gewalt. Es ist auffällig, dass ein Referent aus der Wirtschaft diesen Aspekt betont. Richter spricht im Zusammenhang mit den politischen Erfahrung in den neuen Bundesländern im Prozess der Vereinigung von „Kolonialisierungserfahrung“. Das Kollektivgefühl der Ostdeutschen „Deutsche zweiter Klasse zu sein“, nennt er als schwerwiegende psychische Belastung. Richter führt die Diskussion über das gestörte psychische Verhältnis der Ostdeutschen fort, und hält es für wichtig, es im politischen und wirtschaftlichen Transformationsprozess weiterführend zu behandeln. Es scheint

wichtig, dass in der Tagung 7 das psychosoziale Verhältnis nicht nur bezogen auf individuelle Betroffenheit von Ostdeutschen, sondern bezogen auf gesellschaftliche Lage unter dem Aspekt „Kolonialisierungserfahrung“ behandelt wurde.

- In der Tagung 8 >>Einmischung erwünscht - Politische WB von Frauen<< wird die psychische Situation und die emotionale Lage der Frauen diskutiert. In der Tagung 8 heißt es:

„Verlust von Erwerbsarbeit hat nicht nur ökonomische Relevanz, sondern ist für Frauen im Osten mit Verlust von sozialer Identität, von sozialer Kommunikation und Sinnverlust einhergegangen. Diese Frauen sind nicht nur Betroffene, Opfer, sondern gerade in Ostdeutschland stellen sie eine Ressource für aktives Engagement und politische Beteiligung dar, ausgehend von dem Ort, an dem sie leben, ihrem Umfeld, ihrer Gemeinde“ (Beyer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Vortrag, S. 31).

„Emotionale Verletztheiten, Enttäuschung und Verbitterung sind eine häufige Folge. Das Gefühl der Ohnmacht stellt sich besonders da ein, wo viel davon kaputt geht, was aus Sicht der Frauen an Freundlichem und Nützlichem gewachsen ist (z.B. zwischenmenschliche Beziehungen, sinnvolle soziale Einrichtungen und Absicherungen). Rückzug in die eigenen vier Wände oder stillschweigende Anpassung an die neuen Verhältnisse sind gerade unter Frauen weit verbreitete Abwehrmechanismen“ (Krug/Osang, West/Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 49).

Beyer nennt Arbeitslosigkeit als Ursache für die ökonomischen Schwierigkeiten der einzelnen und auch für den Verlust der sozialen Identität bei Frauen. Die Arbeitssituation der Frauen in Ostdeutschland gilt als Voraussetzung, um die Frauen für das aktive politische Engagement zu motivieren. Beyer sieht die psychische Situation von Frauen als wichtigen Inhalt für die politische Frauenbildung. Krug/Osang erwähnen emotionale Verletztheiten, Enttäuschung und Verbitterung als Folge der deutschen Vereinigung. So kommt es zum Rückzug der Frauen in die eigenen vier Wände oder die stillschweigende Anpassung an die neuen Verhältnisse. Dieser Abwehrmechanismus ist bildungspolitisch zu thematisieren.

- In der Tagung 10 >>Auf unterschiedlichen Wegen? Politische Weiterbildung im Prozess der deutsch-deutschen Vereinigung<< wird der Aufbau von persönlicher Identität erwähnt. In der Tagung 10 wird wie folgt argumentiert:

„Mir ist bei diesem „wie sie leben“ in den letzten Jahren die Frage der Identität Jugendlicher und junger Erwachsener immer wichtiger geworden. Die Einbeziehung der persönlichen Identität bei der Auseinandersetzung und mit gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Prozessen für Jugendliche scheint mir unverzichtbar zu sein. Auch diese Einbeziehung des

Lebenshintergrundes der Adressaten politischer Bildung gehört für mich zu den neuen Herausforderungen. Gerade in der gegenwärtigen Situation in Deutschland, in der wir immer noch mit nicht vollständig überwundenen Mauern zwischen den Menschen leben, ist dieser Blick in die eigene Biographie wichtig. Auch in Zukunft wird die Frage der Identität eine Rolle spielen müssen, wenn wir uns die Ausmaße der europäischen Einigung und des damit verbundenen weiteren Zusammenrückens der Menschen in dieser Welt vor Augen halten“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 31).

„Persönliche Identität kann sich so nur schwer herausbilden, geschweige denn gepflegt werden. Durch die traditionellen Erziehungs- bzw. Bildungsträger (Familie und Schule) sind diese Defizite nicht auszugleichen. Zu viele eigene Probleme, vage bzw. unklare Zukunftsperspektiven oder strukturelle Unsicherheiten hindern Eltern und Lehrer vielfach daran, sich auf die wirklichen Fragestellungen, auf die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen so einzulassen, wie das notwendig wäre. Diese Hinderungen haben aber wiederum mit einer eigenen Identitätsunsicherheit bei Erwachsenen zu tun. ... Die persönliche Identität in ein sich verändernden Gesellschaft zu erkennen, mit ihr umgehen zu können, sie einzuordnen in gesellschaftliche Zustände und Prozesse und aus ihr heraus einen eigenen Lebensentwurf zu konstruieren, der sich auch an den Lebensorientierungen der Menschen um sie selbst herum ausrichtet, wird ein wichtiger Auftrag für die politische Bildung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen sein“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 32f.).

„Der Identifikationsverlust, der ja nicht nur bei den Adressaten politischer Bildung, sondern auch bei den Bildern und Bildnerinnen festzustellen ist, betrifft das Selbstverständnis der Bildungspraxis. Die Frage ist, inwieweit Menschen von gesellschaftlichen Objekten zu mündigen, zu emanzipierten, zu selbstständigen und partizipierenden Subjekten der Gesellschaft werden können. Diese anspruchsvolle und herausfordernde, gleichzeitig auch spannende Aufgabe kann politische Bildung nach meiner Ansicht nur leisten, wenn die persönliche Identität stärker ins Bewusstsein der Bildungsbemühungen gerückt und zu einem ihrer wesentlichen Bestandteile wird“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 33).

„Die Bildungsarbeit im Osten: hier ist die Entwicklung weitergegangen. Aus dem sozialen Zusammenhang und der Kommunikation heraus gegen die Zerstörung und Auflösung von Arbeitszusammenhängen und sozialen Biotopen. Es ist ja so, dass flächendeckend Strukturen zugrunde gegangen sind, es sind alte Kameraderien im negativen wie auch im positiven Sinne zerstört worden. Jetzt kommt es darauf an, schon allein das Selbstwertgefühl wiederherzustellen, Möglichkeiten zu schaffen, einen sozialen Sinn zu finden, Lebenswelt m konstruieren. Das gilt sowohl für das Feld der Produktion als auch der Reproduktion“ (Tagung 10, AG 1, S. 67).

Eschler betrachtet im Zusammenhang mit dem politischen und gesellschaftlichen Wandel die Identitätsfrage als Inhalt für politische Weiterbildung. Er betont, sowohl im Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Verhältnis als auch im Hinblick auf die europäische Einigung, die Identitätsfrage zu behandeln. So bringt er die Identitätsfrage als Inhalt auf der Erkenntnisebene mit einer neuen Begründung für politische Weiterbildung ein, weil in der Umbruchsituation die traditionelle Rolle von Familie und Schule bei der Identitätsfindung versagt hat. Eschler sieht die Identitätsfrage für die Weiterbildung als wichtige Voraussetzung. Auffällig ist, dass in der AG 1 bezogen auf die Entwertung der vorhandenen Lebenserfahrungen die Wiederherstellung des Selbstwertgefühls als inhaltlicher Ansatzpunkt für politische Bildung betrachtet wird.

5.2.3 Annäherung zwischen Ost- und Westdeutschen

- In der Tagung 1 >>Qualifizieren statt entlassen<< wird das gegenseitige Kennen lernen und die gegenseitige Verständigung behandelt. In der Tagung 1 heißt es.

„In beiden Teilen Deutschlands muss Weiterbildung dazu beitragen: Verunsicherungen zu vermeiden und abzubauen, das gegenseitige Kennen lernen und das Voneinander-Lernen zu fördern. die gemeinsame Gestaltung der Zukunft in Angriff zu nehmen“ (Möllemann, West, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 6).

„Weiterbildung muss den Prozess der Währungsunion, der Wirtschafts- und Sozialgemeinschaft durch Informations-, Bildungs- und Begegnungsangebote für die Menschen in beiden deutschen Staaten ergänzen und begleiten. Angesichts der über vier Jahrzehnte währenden unterschiedlichen politischen, sozialen und kulturellen Entwicklung ist die Verständigung auf diese Weise zu fördern“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 28f.).

„Was Gegenstand der allgemeinen Weiterbildung ist, unterliegt zwar in Teilen der Zeitströmungen und ständig der inhaltlichen Dynamik von Allgemeinbildung. Ein Grundkonsens hat sich jedoch herausgebildet. Zu diesem ist zu rechnen die Verständigung über die Grundlagen des Zusammenlebens und des Mitgestaltens der öffentlichen Angelegenheiten, ...“ (Tagung 1, AG 1, S. 37).

„Die Arbeitsgruppe stimmt den folgenden Bildungszielen und -inhalten zu; ... Verständigung fördern angesichts unterschiedlicher kultureller, sozialer und politischer Entwicklungen, das eigene Leben und das Gemeinwesen verantwortlich und solidarisch gestalten, die Geschichte der Bundesrepublik und der DDR aufarbeiten, dabei Trennendes und Gemeinsames begreifen. ... Zu aktuellen Schwerpunktsetzungen; Zur praktischen Weiterbildungsarbeit empfiehlt die Arbeitsgruppe, Begegnungsseminare zu ermöglichen, in denen gegenseitiges Lernen im Ziel einer offenen Kommunikation initiiert wird“ (Tagung 1, AG 2, S. 39f.).

Für Jürgen Möllemann ist die Annäherung zwischen beiden Seiten, das gegenseitige Kennen lernen und die Verständigung als Bildungsinhalt auf der Erkenntnisebene wichtig. Gottfried Schneider betrachtet die Verständigung zwischen beiden deutschen Seiten angesichts der über vier Jahrzehnte währenden, unterschiedlichen politischen, sozialen und kulturellen Entwicklung, als wichtig. In der AG 1 und 2 wird die Schaffung der Grundlage für das Zusammenleben und die Verständigung zwischen beiden Seiten als Bildungsinhalt thematisiert. Die Geschichte der beiden deutschen Staaten wird als Basis für die gegenseitige Annäherung konstatiert.

- In der Tagung 2 >>Deutschland – einig Mutterland<< wird die Solidarität unter Frauen sowie die Verständigung über unterschiedliche Begriffe und Deutungen von Emanzipation erörtert. In der Tagung 2 wird wie folgt argumentiert:

„Zukünftige und gegenwärtige Themen, die sich der Frauenbewegung stellen: ... neu, aber besonders wichtig: das Verhältnis von BRD-Frauen zu DDR-Frauen“ (Schenk, West, Erwachsenenbildung, Tagung 2, Vortrag, S. 10).

„Die politische Bildung für Frauen sollte aber auch dazu dienen, den Annäherungsprozess zwischen den Frauen der beiden Teile des künftigen Deutschland zu fördern“ (Tagung 2, Diskussion von AG 1, S. 24).

Schenk führt das Verhältnis zwischen Frauen aus Ost und West als Bildungsinhalt auf der Erkenntnisebene für die politische Frauenbildung ein. Auch die Diskussionen der AG 1 drehen sich um die Annäherung zwischen den Frauen aus beiden deutschen Staaten.

„In der Diskussion wurde vor allem deutlich, dass es dringend notwendig ist, einen Austausch unter DDR- und BRD-Frauen in Gang zu setzen. Denn es zeigte sich, dass die unterschiedlichen Lebensverhältnisse der letzten Jahrzehnte zu teilweise unterschiedlichen Handlungsansätzen geführt haben, die jeweils von der anderen Seite schwer verstanden werden“ (Tagung 2, Diskussion von AG 2, S. 36).

„Wichtig ist vor allem, zu verhindern, dass die Vereinigung an den Interessen von Frauen vorbeigeht, und das wird sie, wenn wir uns nicht einmischen. Sorge macht mir da manchmal die Arroganz der Frauen aus der Bundesrepublik, die offenbar der Meinung sind, dass sie den Frauen aus der DDR 20 Jahre Frauenbewegung voraus haben und somit die Frauen aus der DDR in der Position belassen „die müssen erst mal von uns lernen.“ Ich halte diese Arroganz für gänzlich unangebracht, wenn ich sehe, was die Frauen aus der DDR in der Kürze der letzten Zeit schon geleistet haben. ... Nein, Unsere Ziele können wir nur mit einem gemeinsamen konstruktiven Dialog (in dem wir sicher gegenseitig eine Menge voneinander lernen können) und in einem gemeinsamen Kampf gegen patriarchale Unterdrückung erreichen, wir müssen gemeinsam Kämpfen für die Selbstbestimmung auf unseren Körper, Quotierung, Frauenförderung und zwar im autonomen Bereich, in den Gewerkschaften und in den Parteien, da, wo wir stehen und es uns möglich ist“ (Krug, West, Erwachsenenbildung, Tagung 2, AG 3, S. 41).

„Frauen aus Ost und West müssen; miteinander reden, wieder eine gemeinsame Sprache finden. Dazu brauchen sie mehr Gelegenheiten und Kapazitäten, die diese Gespräche ermöglichen; ihre jeweilige unterschiedliche Geschichte aufarbeiten, um gemeinsame Standpunkte zu finden zu können. Es kann nicht sein, dass die Frauen in der Bundesrepublik den Frauen aus der DDR Ihren Feminismus diktieren.; ihre jeweiligen Probleme öffentliche machen“ (Tagung 2, Diskussion von AG 3).

Auch in der Diskussion von AG 2 wird der Austausch zwischen beiden Seiten für die gegenseitige Verständigung als wichtig betrachtet und als Voraussetzung für die Interessenvertretung von Frauen in Gesamtdeutschland betont. Krug erwähnt das Verhältnis zwischen den Frauen aus Ost und West für die politische Frauenbildung und betont die Schaffung optimaler Verhältnisse als Bedingung für die gemeinsame Interessenvertretung. Krug benennt die konkrete Lage zur gegenseitigen Verständigung als Bildungsinhalt und zur Durchsetzung frauenbezogener Interessen. In der AG 3 wird die Auseinandersetzung mit der gemeinsamen deutschen Geschichte als wichtig angesehen.

- In der Tagung 3 >>Qualität der Weiterbildung sichern<< wird der Abbau der Vorurteile und die gegenseitige Verständigung erwähnt. In der Tagung 3 heißt es:

„Wir werden die bisherigen Entwicklungen gemeinsam kritisch zu überdenken haben. Aus dieser Situationsanalyse und Evaluation sollten wir dann aber auch mit dem hier versammelten Weiterbildungs-Sachverstand neue Handlungsimpulse und Perspektiven zu entwickeln versuchen für eine wirksame Verbesserung unserer Zusammenarbeit und unserer Beiträge zur Lösung der akuten Probleme des politisch-gesellschaftlichen und des wirtschaftlich-beruflichen Strukturwandels – und vor allem auch zur Überwindung der noch vorhandenen Mauern in den Köpfen und in den Gefühlen der Menschen“ (Dohmen, West, Wissenschaft, Tagung 3, Begrüßungsrede, S. 6).

„Die deutsche Einigung erfolgt nach einer 40 jährigen Epoche divergierender Entwicklungen in Staat, Gesellschaft, Wirtschaft, Kultur und Religion. Die prinzipiell unterschiedliche Ausgangslage erfordert spezifische Bildungs- und Begegnungsangebote für Bürger in der gesamten Bundesrepublik Deutschland. Diese Angebote sind für die Bürger im Gebiet der ehemaligen DDR und Berlin(Ost) unter Berücksichtigung ihrer spezifischen Fragen und Probleme zu gestalten. ... Besonders wichtig aber sind Angebote, die Bürger aus den beiden Teilen Deutschlands zu gemeinsamer Bildung und Begegnung zusammenführen“ (Tessmer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 60).

„Politische Bildung, so verstanden, leistet einen Beitrag, Vorurteile abzubauen, Ost und West näher zu bringen, Spannungen zu mindern, Toleranz zu üben, ihnen die Wahrnehmung ihrer Rechte und Pflichten bewusst zu machen ihnen wirkliche praktische Lebenshilfen anzubieten“ (Grobler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 64f.).

Dohmen plädiert für die Überwindung der vorhandenen Mauern in den Köpfen als Ziel der Weiterbildungsarbeit in den neuen Bundesländern. Für Tessmer ist die Begegnung zwischen beiden Seiten ein Inhalt politischer Weiterbildung. Für Grobler ist die Beseitigung der Vorurteile zwischen beiden Seiten und die gegenseitige Annäherung zwischen beiden Seiten als Inhalt politischer Weiterbildung wichtig. Auffällig ist, dass in der Tagung 3 die Reduzierung der finanziellen Förderung für das gegenseitige Begegnungsprogramm erwähnt werden²⁴. Das gibt einen Hinweis darauf, dass die Annäherung zwischen beiden Seiten schon in der Anfangsphase der Tagungen eine ungünstige Bedingung bei der Umsetzung in das Bildungsprogramm hatte.

- In der Tagung 4 >>Mit Weiterbildung den Herausforderungen der Risikogesellschaft begegnen<< wird die gegenseitige Annäherung und die Grundlage für freiheitliches Zusammenleben erwähnt. In der Tagung 4 wird wie folgt argumentiert:

²⁴ Tagungsdokument 3, S. 69.

„Viele der DDR-Bürgerinnen und -Bürger hatten ihre eigene Überlebenstaktik, vielen wurde das entmündigende Gruppenbewusstsein eingeimpft. Nun erlebe ich, wie zwei völlig verschiedene Kulturen aufeinanderprallen. Älteren geht es dabei etwas besser, weil sie sich noch der gemeinsamen Wurzeln erinnern können. Es ist ein schwieriges und langwieriges Unterfangen, einen Prozess der Annäherung zustande zu bringen, in dem beide Seiten aufeinander zugehen. Ich bin dafür, dass wir in der politischen Erwachsenenbildung entschieden Mitverantwortung für diesen Prozess übernehmen. Überrumpelung und Entmündigung sollten dabei ausgeschlossen werden“ (Wüst, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Einleitungsrede, S. 5).

„Auch eine dritte Gefahr habe ich bereits angedeutet. Wir erleben gegenwärtig einen ausgeprägten Sozialkonflikt zwischen Osis und Wessis. Er ist dann für den pädagogischen Prozess gefährlich, wenn er sich auch als Schüler-Lehrer-Gefälle etabliert. Das ist natürlich vielfach der Fall, gerade im Bereich beruflicher Bildung. Fatal ist das letzten Endes für beide Seiten. Die „Wessis“ kommen natürlich sofort in die Position der „Besserwessis“, und die „Osis“ leiden unter Minderwertigkeitskomplexen, die sich dann in Aggressionen entladen. ... Ich plädiere also für diese iterative Verfahren, das von der Situation zum Lernstoff und von hier aus wieder zur Situation geht; oder von den Erfahrungen ausgeht und von hier aus nach dem Wissen fragt, das zu vermitteln ist, um dann schließlich nach Anwendungsmöglichkeiten in einer gegebenen Situation zu fragen. Situation und Erfahrungen der Menschen – und ich betone noch einmal, der Menschen aus dem Osten und dem Westen – sollten auf diese Weise zum Ausgangs- und Zielpunkt der Lernprozesse gemacht werden“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 18f.).

„Dies alles wirkt in den gegenwärtigen Krisenzeiten zusammen. Krisen finden ja nicht nur in der Ökonomie, sondern auch im Bewusstsein statt, zum Beispiel durch stärkere Polarisierung von Freund-Feind-Schemata. ... In den ostdeutschen Ländern scheint mir diese Entwicklung aufgrund der wachsenden sozialen Spannungen, aber sicherlich auch aus anderen, in der Geschichte begründeten Zusammenhängen ein mindestens ebenso großes Problem wie in den westlichen Bundesländern zu sein. Man merkt dies auch am fehlenden Aufgreifen und Aufarbeiten der gesellschaftlichen oder kulturellen Unterschiede gehen ja bis in die Sprache hinein. Im Westen ist auch das Thema für viele Intellektuelle überhaupt noch nicht aktuell geworden, gerade unter den Intellektuellen und den politisch sensibleren Leuten ist der Verdrängungsmechanismus größer als man denkt“ (Weißbach, West, Gewerkschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 33f.).

Wüst verweist auf den kulturellen Unterschied zwischen beiden ehemaligen deutschen Staaten und betont die gegenseitige Annäherung als Inhalt für politische Weiterbildung. Auffällig ist, dass Wüst die gemeinsamen geschichtlichen Wurzeln der älteren Generation als wichtige Ausgangsbedingung hervorhebt. Für Bindemann ist es problematisch, wenn sich in der Weiterbildung ein Schüler-Lehrer-Verhältnis aufzeigt, analog der DDR, das Weiterbildung nur verhindern kann. Situation und Erfahrungen der Menschen aus dem Osten und dem Westen sollten auf diese Weise zum Ausgangs- und Zielpunkt der Lernprozesse gemacht werden. Weißbach schätzt den aktuellen Stand des Ost-West-Verhältnisses ein und betont die Behandlung der gesellschaftlichen, kulturellen Unterschiede und die gegenseitige Annäherung zwischen beiden deutschen Staaten als Inhalt politischer Weiterbildung. Es ist bemerkenswert, dass in der Tagung 4

das Verhältnis zwischen beiden Seiten konkret angesprochen wird, obwohl kritisch anzumerken ist, dass diese Annäherung inhaltlich nachgeordnet behandelt wird.

- In der Tagung 7 >>Neue Ansätze der politischen Weiterbildung in den neuen Ländern<< wird die Auseinandersetzung mit der Geschichte und die gegenseitigen Begegnungen erwähnt. In der Tagung 7 wird wie folgt argumentiert:

„M.E. ist es auch nicht gelungen, die nationale deutsche Komponente und die internationale Perspektive Europas in ein befruchtendes Verhältnis zu bringen. Politische Weiterbildung muss sich auch verstärkt mit der gemeinsamen deutschen Geschichte befassen, um die Wiedervereinigung in den Köpfen und Herzen solide zu begründen“ (Linke, West, Wirtschaft, Tagung 7, Begrüßungsrede, S. 7).

„Die Herstellung der staatlichen Einheit Deutschlands war das Ergebnis eines zwar demokratisch legitimierten, tatsächlich aber überwiegend administrativen Handelns. Politischer Bildung musste ein wichtiger Beitrag im Blick auf die noch zu leistende gesellschaftliche Integrationsaufgabe in Ost und West zukommen“ (Misselwitz, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 8).

„Die zur Zeit blühenden Ost-West-Ressentiments zwischen den Deutschen speisen sich kräftig aus der Kiste der alten antikommunistischen bzw. antikapitalistischen Vorurteile. Wirkliche innere Einheit hieße dagegen, die Geschichte des anderen, seine Vorzüge und Defekte zuzulassen als ein Aspekt einer jetzt und künftig gemeinsamen Geschichte und Entwicklung. Zur Identität der über eine absehbare Zeit lebenden Deutschen, gehört eben neben gemeinsamen Traditionsbeständen die je verschiedene historische Erfahrung“ (Misselwitz, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 12).

Für Linke stellt die gemeinsame deutsche Geschichte einen Bildungsinhalt dar, um die Verständigung zwischen beiden deutschen Staaten zu vertiefen. Misselwitz erwähnt bezogen auf den Vereinigungsprozess die Integration beider Seiten als wichtige Aufgabe für politische Weiterbildung. Er beklagt die Vorurteile gegenüber der jeweils anderen Seite als Ursache für gegenseitige Ressentiments und mangelnde Akzeptanz der jeweils anderen historischen Erfahrungen und sieht die innere Einheit im Zusammenhang mit dem Verhältnis zur Geschichte der jeweils anderen Seite, wobei offen bleibt, was gegenseitige Annäherung meint.

„Ressentiments zwischen Ost- und Westdeutschen. Die Deutschen empfinden sich immer weniger als geeintes Volk. Auf diese Kurzformel brachte Elisabeth Noelle-Neumann (19. Mai 1993) die Ergebnisse ihrer Befragungen im Zeitraum zwischen Oktober 1990 und Januar 1993. Im Westen stieg der Anteil derjenigen, die meinten, dass West und Ostdeutsche sich fern stehen, von 34 auf 44 Prozent, im Osten von 38 auf 50 Prozent. Gleichzeitig steigt der Anteil der Ostdeutschen, die sich als ehemaliger DDR-Bürger fühlen, von 36 auf 52 Prozent an“ (Weiß, West, Wirtschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 18).

„Zugleich aber weisen die Befragungsergebnisse auf manches hin, was keineswegs unvermeidlich wäre. Nach Meinung des Autors gilt das auch für ein geistiges Klima und für eine dominierende öffentliche Aufarbeitung von Vergangenheit, die die jüngere,

getrenntgemeinsame Geschichte der Deutschen auf die DDR als kriminelle Affäre reduziert und damit gleich massenhaft und undifferenziert Lebensläufe und Lebensleistungen entwertet – nicht allein, aber doch auch nicht zuletzt von Senioren. Ganz sicher wäre ein souveräner öffentlicher Umgang mit dieser Geschichte nicht nur geeignet, einer immer häufiger spürbaren, untergründigen und kaum reflektierten DDR-Nostalgie zu begegnen. Ein Klima, das auf ein wechselseitiges, voneinander Lernen zwischen Ost und West zielt, wäre zudem ein wichtiges Gegenmittel gegen derart verbreitete Erfahrungen der Entwertung gelebten Lebens, wie sie die Untersuchung unter Senioren bloßgelegt hat“ (Richter, West, Wissenschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 45f.).

„Drittens spricht vieles dafür, dass es in der Politischen Bildung hierzulande nicht allein um das Kennen lernen der politischen Verhältnisse und Strukturen in der Bundesrepublik gehen sollte. Dringend erforderlich scheint vielmehr ein herrschaftsfreier Dialog zwischen Ost und West, der den Charakter wechselseitigen Lernens besitzt. In diesen Dialog hätten die Ostdeutschen etwas Besonderes einzubringen: ihre intime Kenntnis zweier deutscher Nachkriegsgesellschaften. Dass in diesem Dialog sehr wahrscheinlich, und wenigstens zunächst, beiderseits Klischees aufeinandertreffen, muss solange nicht beunruhigen, wie die Möglichkeit besteht, Klischees vorbehaltlos zu hinterfragen – unbeschadet und ohne sich bloßstellen zu müssen“ (Richter, Wissenschaft, West, Tagung 7, Vortrag, S. 48).

Weiß bezeichnet die gegenseitigen Ressentiments zwischen beiden Seiten als charakteristisch für das gegenseitige Verhältnis der Deutschen. Richter betrachtet die aus westdeutscher Sicht einseitige Aufarbeitung von Geschichte kritisch und betont, es wäre wichtig, ein Klima zu schaffen für das wechselseitige Voneinanderlernen und für die wertfreie Auseinandersetzung mit der Geschichte. Richter betrachtet die herrschaftsfreie Begegnung zwischen beiden Seiten als wichtige Voraussetzung für die gegenseitige Annäherung. Seine Begründung ist ähnlich mit der von Misselwitz.

„Die positiven Erfahrungen ostdeutsch-westdeutscher Begegnungsseminare würdigte Frau Dr. Bosch. Angenehm wurde seitens der Seminarteilnehmer immer wieder aufgenommen, dass man „versucht hat, sich die Lebenswelten gegenseitig zu erklären ohne unter dem Entschuldigungsdrang zu stehen“ und man sich gegenseitig informiert, ohne sofort mit seiner Meinung gewertet zu werden“ (Tagung 7, AG 1, S. 58).

„Gute Resonanz gibt es ebenso in der deutschlandpolitischen Arbeit, die in Kooperation mit unserer Partnerorganisation, der Rheinisch-Westfälischen Auslandsgesellschaft in Dortmund, realisiert wird. ... Auch hier zeigt sich, dass die Veranstaltungen dann am wirksamsten sind, wenn sie die Möglichkeit zu Vor-Ort-Kenntnissen bieten. Die Begegnung, die gemeinsame Arbeit an Projekten, Begegnungsseminare von Schülern, Auszubildenden, im Berufsleben Stehenden wie Vorruheständlern und Rentnern, auf der untersten Ebene organisiert, bringen den höchsten Effekt politischer Bildungsarbeit“ (Tagung 7, AG 1, S. 60).

„Begegnungsseminare zwischen Bürgern aller Bundesländer – mit einer gewissen Priorität zwischen den Menschen der neuen und der alten Bundesländer – und auf internationaler Ebene, um Kontakte auch zu und zwischen den Menschen Ost- und Westeuropas herzustellen und zu stabilisieren; die Möglichkeit des offenen Dialogs, der Hinterfragung bei Veranstaltungen der politischen Bildungsarbeit aller Art; die permanente Beachtung des historischen Umfelds, d. h. das zu vermittelnde Wissen sollte im historischen Umfeld dargestellt und gesehen werden. Dies nicht nur in Bildungsveranstaltungen mit geschichtlichen Themen; verstärkt sollte beachtet werden, dass sich auch die beiden ehemaligen deutschen Staaten in ihrer jüngeren Geschichte

seit 1945 unterschiedlich entwickelten und dass darüber unter den Bürgern der heutigen Bundesrepublik zu wenig bekannt ist“ (Tagung 7, AG 1, S. 62).

In der AG 1 wird das gegenseitige offene Verhältnis bei der Begegnung - dem Dialog - als wichtige Voraussetzung für das gemeinsame Bildungsprogramm betrachtet, wobei in der Praxis ein gemeinsames Projekt als effektives Mittel für gemeinsame Annäherung zu initiieren wäre. Auch die gemeinsame deutsche Geschichte wird als Bildungsinhalt favorisiert, der für die gegenseitigen Begegnungen geeignet wäre. In der Tagung 7 betont die Annäherung durch die Aufarbeitung der gemeinsamen und der unterschiedlichen deutschen Geschichte, wobei eine offene Atmosphäre bei der gegenseitigen Begegnung als wichtige Voraussetzung gilt.

• In der Tagung 10 >>Auf unterschiedlichen Wegen? Politische Weiterbildung im Prozess der deutsch-deutschen Vereinigung<< wird die Auseinandersetzung mit der gemeinsamen deutschen Geschichte und der eigenen Lebensgeschichte thematisiert. In der Tagung 10 heißt es:

„Gerade wir in der neuen Bundesrepublik müssen diese Geschichtsbetrachtung neu beginnen. Denn die westliche Republik war nicht ohne die östliche denkbar. Und entsprechend hat nicht nur der ostdeutsche Teil, sondern ebenso der westdeutsche sich nach der Vereinigung verändert – wenn auch im zuletzt genannten Teil viele noch nicht ganz so weit sind, dies gemerkt zu haben. Eine Aufgabe der politischen Bildung muss es sein, diese Geschichte heute gemeinsam aufzuarbeiten, sie vielleicht sogar erstmals gemeinsam zu lernen, um die jeweiligen Verbiegungen zu erkennen. Aber die östliche und die westliche Teilrepublik haben auch eine weiter zurückliegende gemeinsame Erfahrung, zumindest eine gemeinsame Geschichte“ (Ehmann, West, Politik, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 14).

„Politische Bildung in unserer Zeit hat die schwierige Aufgabe, jenen Prozess fortzuführen, der die Befreiung von Bevormundung brachte und zur Erkenntnis und Wahrnehmung der eigenen Interessen führte. Aber sie muss darüber hinausführen: Nach der langen Phase der Individualisierung gilt es zu erkennen, dass wir nur werden zusammenleben können, wenn wir lernen, nicht nur unsere Interessen durchzusetzen, sondern vor allem auch lernen, auf ihre Durchsetzung verzichten zu können, vielmehr uns gegenseitig als lebensberechtigt anerkennen und diese gegenseitige Achtung als Grundlage unseres Zusammenlebens gegen ihre Gegner durchzusetzen bereit sind“ (Ehmann, West, Politik, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 18).

„Das Aufeinanderzugehen zwischen den Menschen z.B. aus Ost- und Westdeutschland braucht die Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensgeschichte und der Lebensgeschichte anderer Menschen. Dafür werden im innergesellschaftlichen Dialog Räume gebraucht, in denen dieser Prozess stattfinden kann. Diese Räume benötigen Offenheit, Vertrauen, Toleranz und Mut zur „Offenbarung“. Nur da, wo Ehrlichkeit im Umgang mit der Lebensgeschichte möglich wird, kann auch eine neue Qualität des Miteinanders entstehen. Dieser Prozess ist allerdings keine Selbstverständlichkeit und bedarf offener Räume für Begegnungen zwischen Menschen aus beiden Teilen Deutschlands. Wo ein solcher Dialog ermöglicht wird, kann ein neues Miteinander gelingen. Dieser Prozess ist allerdings keine Selbstverständlichkeit und bedarf offener Räume für Begegnungen zwischen Menschen aus beiden Teilen Deutschlands. Wo ein solcher Dialog ermöglicht wird, kann ein neues Miteinander gelingen. Seine eigene persönliche Identität zu erkennen ist eine wichtige Voraussetzung für das Begreifen des gesellschaftlichen

Transformationsprozesses, der vor allem im Osten Deutschlands vollzogen wird“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 31).

Auch Ehmann sieht die gemeinsame und geteilte deutsche Geschichte als Zielsetzung für das Zusammenleben an. Für ihn ist die Geschichtsaufarbeitung ein wichtiges Element für die Annäherung beider deutscher Staaten. Die gegenseitige Anerkennung und Achtung stellt die Grundlage des Zusammenlebens dar und zeigt, dass die gegenseitige Verständigung mit einer neuen Begründung für die politische Bildung zu diskutieren ist. Eschler erwähnt die Auseinandersetzung mit der jeweils eigenen Lebensgeschichte aus Ost und West und betont die Offenheit zwischen beiden Seiten als wichtige Voraussetzung.

„Die Kommunikation war im allgemeinen durch Offenheit und Aufgeschlossenheit bestimmt. Deutsche aus Ost und West zeigten ein Auseinandersetzungsbedürfnis und große Gesprächsbereitschaft. Verschweigen werden soll aber nicht, dass die Seminare von Zeit zu Zeit unter Asymmetrien gelitten haben, und das trotz günstigster Bedingungen in der Vorbereitung und Durchführung. ... Doch solche relativ komfortablen, der gesellschaftlichen Realität beispielsweise in der Arbeitswelt der neuen Länder vielfach widersprechende Bedingungen konnten eine Schieflage in der Kommunikation nicht immer verhindern. Gefühle der Überwältigung im deutsch-deutschen Verhältnis strukturierten die Dialogsituationen der einzelnen Treffen mit“ (Behrens-Cobet, West, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Projektbericht, S. 61).

„Da Teilnehmer und Teilnehmerinnen biographischer Kommunikation meist über die historischen Erfahrungen verfügen, die thematisch angesprochen sind, d.h.: Zeitzeugen bestimmter Daten und Prozesse der deutschen Nachkriegsgeschichte sind, entwickeln sich Gespräche über Allgemeines, also Geschichte und Politik, und das je Besonders, das sind die mit dem Allgemeinen verbundenen Lebensgeschichten. ... solche Diskurse werden darüber hinaus zwischen unterschiedlichen Erfahrungsgenerationen geführt, die in ihren politischen Einstellungen differieren und durch zwei Gesellschaftssysteme geprägt worden sind, so das außer dem Verständnis für die eigene Historizität zusätzlich eine Phantasie über die Historizität des jeweils anderen erhofft wurde. ... In deutsch-deutschen Seminaren scheint das Phänomen des Komplexen unausweichlich zu sein. Es kann selbstverständlich unproduktive Verwirrung stiften, es kann aber auch eine Chance sein, der Komplexität des „wirklichen Lebens“ ein Stück näher zu kommen“ (Behrens-Cobet, West, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Projektbericht, S. 62).

„Wir sind außerdem mit der Mutmaßung konfrontiert, das Ernstnehmen von Biographien als Lerngegenstand vernachlässige den Aufklärungsanspruch der politischen Bildung. ... Wir haben gerade darin Reflexionschancen gesehen, dass die Wahrheit“ nicht von vornherein feststand, sondern wir erlebten, wie bei vielen Betrachtungen aus unterschiedlichen Blickwinkeln mehrere Wahrheiten Gültigkeit hatten“ (Behrens-Cobet, West, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Projektbericht, S. 62).

„Unser Projekt „Geteilte Erfahrungen“ bot kleine Öffentlichkeiten an, in denen mündige Erwachsene über sie gemeinsam betreffende Fragen miteinander sprechen konnten. In solchen Veranstaltungen kann aus Vergangenheiten abgeleitet über Gegenwart diskutiert und Zukunft „entworfen“ werden“ (Behrens-Cobet, West, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Projektbericht, S. 62f.).

Im Projektbericht wird auf ein gemeinsames Seminar zwischen Ost und West mit dem Thema ‚Geschichte‘ ausführlich eingegangen. Behrens-Cobet sieht einen vorhandenen Bedarf und die Bereitschaft an Kommunikation zwischen beiden Seiten und gleichzeitig eine ambivalente Situation. Für Behrens-Cobet ist die Einbindung der persönlichen Lebensgeschichte mit der Gesellschaftsgeschichte ein Ansatzpunkt für die Verständniserweiterung und demzufolge ist die Einbeziehung der persönlichen Biographie ein wichtiger Ansatzpunkt für die Aufklärungsarbeit. Die Behandlung von Geschichte wird mit einem neuen Aspekt weiterführend behandelt. In der AG-Diskussion wird die Annäherung durch den Ost-West-Dialog und ein Projekt zur inneren Einheit als Bildungsinhalt eingeführt²⁵, was zeigt, dass in der AG-Diskussion von gegenseitiger Annäherung die Rede war. Das Thema der gemeinsamen Annäherung beider deutscher Staaten wurde bei Tagung 10 nebenher mit bearbeitet.

²⁵ Tagungsdokument 10, S. 72, 73.

5.3 Institutionelle Ebene

5.3.1 Gesetzliche Ebene

- In der Tagung 1 >>Qualifizieren statt entlassen<< wird die finanzielle Förderung für Weiterbildung und die Schaffung gesetzlicher Rahmenbedingung diskutiert. In der Tagung 1 wird wie folgt argumentiert:

„Alle Verantwortlichen betonen, wie wichtig Weiterbildung ist. Doch in der Realität werden Ressourcen für diesen Bereich oft knapp gehalten. Die jetzt im Zuge des Vereinigungsprozess auf uns zukommenden zusätzlichen Belastungen dürfen nicht dazu führen, dass die WB mit dem Blick auf die Teilnahmegebühren abgeschmolzen wird. WB ist nicht nur Privatgelegenheit der einzelnen. Zwar sollen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer an einer Weiterbildungsveranstaltung ihren Beitrag leisten und zumindest einen Teil der gebotenen Leistungen durch die Teilnahmegebühr honorieren. Doch es erscheint mir von entscheidender Bedeutung, dass öffentliche und gemeinnützige private Weiterbildungseinrichtungen durch staatliche Zuschüsse in die Lage versetzt werden, Gebühren in einer Höhe zu nehmen, die auch Bürgern mit geringem Einkommen ermöglicht, an Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen. Die prinzipielle Offenheit der Weiterbildung für alle darf nicht in Frage gestellt, sondern muss gesichert werden. Es darf nicht sein, dass Weiterbildung nur für den finanziellstärkeren Teil der Bevölkerung möglich wird, es darf kein Auslesesystem geben. Wenn Weiterbildung eine grundlegende Voraussetzung für die Entwicklung der Gesellschaft und eine fundamentale Gemeinschaftsaufgabe ist, müssen der Weiterbildung die Mittel zur Verfügung gestellt werden, die zur Erfüllung ihrer Aufgaben erforderlich sind“ (Volkholz, West, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 18).

„Im staatlich–rechtlichen Bereich wäre eine Zurücknahme von Förderung und Finanzierung der Weiterbildung zum gegenwärtigen Zeitpunkt hemmend für die zu bewältigenden Entwicklungsprozesse, zumal bereits die betriebliche Finanzierung enorm zurückgeht. Diese Mittel müssten erbracht werden, über das Arbeitsförderungsgesetz aus dem Haushalt der DDR, aus Mitteln des Bundeshaushaltes auf der Grundlage der Richtlinie vom 25.4.1990 zur Förderung von Informations- und Schulungsveranstaltungen für Unternehmen, Führungs- und Fachkräfte in der DDR, aus betrieblichen Mitteln der Fortbildung, durch individuelle Kostenbeteiligung der Teilnehmer“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 29).

Volkholz ist der Meinung, dass durch die öffentliche Finanzierung der Weiterbildung die Teilnehmergebühr nur eine begrenzte Rolle für die Weiterbildungsteilnahme spielen sollte, da der Weiterbildung ein wichtiger Beitrag zur Bewältigung des gesellschaftlichen Umbruchs zugeschrieben wird. Volksholz betrachtet die staatliche Förderung als wichtige Voraussetzung für die Offenheit der Weiterbildung. Schneider erwähnt den Rückgang der finanziellen Ressourcen und die Notwendigkeit der finanziellen Sicherung von Weiterbildung. In der ersten Tagung wird der finanzielle Zustand der Weiterbildung kritisch eingeschätzt und die finanzielle Sicherung der Weiterbildung als wichtige Voraussetzung betont.

„Ihre Lernziele (allgemeine und kulturelle Weiterbildung) entziehen sich der unmittelbaren ökonomischen Verwertung. Sie kann deshalb, anders als weiter Bereich der beruflichen Weiterbildung, nur durch die Förderung der öffentlichen Hände in dem gesellschaftlich notwendigem Umfang bereitgestellt werden“ (Tagung 1, AG 1, S. 37).

„Diese Rahmenbedingungen können am ehesten auf der Grundlage von Weiterbildungsgesetzen geschaffen werden. So notwendig es erscheint, dass entsprechende Gesetzentwürfe vorbereitet werden, um nach dem Entstehen der Länder auf dem Territorium der DDR die Weiterbildung auf geordneter Grundlage auf bzw. umbauen zu können, so hilfreich wäre es jedoch auch, die noch zur Verfügung stehende Zeit zu nutzen, um die Wirkungen der bereits seit Jahren bestehenden Weiterbildungsgesetze in einigen Länder der BRD im Hinblick auf die einst damit angestrebten Ziele zu prüfen und für die Gesetzgebung in den neuentstehenden Ländern auszuwerten“ (Tagung 1, AG 1, S. 37f.).

„Die strukturelle Verankerung der allgemeinen WB ist jedoch nicht nur in den Weiterbildungsgesetzen der Länder zu sichern, sondern ebenso durch die Öffnung des Arbeitsförderungsgesetzes für die Finanzierung von Elementen der allgemeinen WB als selbstverständliche Bestandteile der beruflichen Qualifizierung“ (Tagung 1, AG 1, S. 38).

„In der Umbruchphase in der DDR sollte die Finanzierung der Weiterbildungseinrichtungen durch den Staat solange gesichert werden, bis Länder und Kommunen diese Aufgabe übernehmen können. Dabei sind nicht nur die Volkshochschulen sowie die Weiterbildungseinrichtungen der Betriebe und ihre kulturellen Aktivitäten zu berücksichtigen, sondern auch jene Einrichtungen in gewerkschaftlicher oder freier Trägerschaft, die einen bedeutsamen Beitrag zur allgemeinen und kulturellen Weiterbildung der Menschen geleistet haben“ (Tagung 1, AG 1, S. 38).

Die AG 1 beschäftigt sich mit der öffentlichen Finanzierung von allgemeiner und kultureller Weiterbildung, die sie als unumgänglich betrachtet, da allgemeine und kulturelle Weiterbildung auf eine öffentliche Finanzierung angewiesen sind. Die Schaffung gesetzlicher Grundlagen ist für die finanzielle Absicherung notwendig. Interessant ist, dass die Umbruchssituation auch für die alte Bundesrepublik eine Gelegenheit bietet, die Wirksamkeit der bestehenden Weiterbildungsgesetze in den alten Bundesländern zu überprüfen, um daraus Schlussfolgerungen ziehen zu können für die Gesetzgebung in den neuen Bundesländern. Die Umbruchphase bot nicht nur für die Weiterbildung in den neuen Ländern, sondern auch für die Weiterbildung in den alten Ländern eine Chance für die Neugestaltung des gesamtdeutschen Weiterbildungssystems. Die AG 1 betrachtet die Einbeziehung der allgemeinen Weiterbildung in das Arbeitsförderungsgesetz, um dadurch die finanziellen Rahmenbedingungen für die allgemeine Weiterbildung mit zu sichern. Die Integration von allgemeiner Bildung in die berufliche Bildung wird als notwendig betrachtet, ebenso wie die finanzielle Sicherung zum Erhalt der vorhandenen DDR-Weiterbildungseinrichtungen für die allgemeine Bildung, in Form der Institution Volkshochschule.

„Die Arbeitsgruppe spricht sich für eine alsbaldige Vorbereitung der Bildungsgesetzgebung in den Ländern aus mit einer Festschreibung der öffentlichen Finanzierung für die nichtberufliche Weiterbildung. ... folgende Sofortmaßnahmen werden von der Arbeitsgruppe vorgeschlagen: ... Einbeziehung von politischer Bildung in Qualifizierungsprogramme (gegebenenfalls durch Veränderung des Arbeitsförderungsgesetzes). Sofortige Bereitstellung finanzieller Mittel für den Erhalt und die Umorientierung vorhandener Weiterbildungsstrukturen ...“ (Tagung 1, AG 2, S. 40).

„Viele Betriebsakademien brauchen Unterstützung, um selbständig agieren zu können. Hier haben sich Partnerschaften mit bestehenden, seriösen Einrichtungen der Bundesrepublik bewährt. Erfahrungsgemäß helfen vor allem Kontakte zwischen Betrieben und Bildungseinrichtungen einer Branche weiter. Da die betrieblichen Bildungseinrichtungen verändert werden müssen, ist teilweise Anschubfinanzierung erforderlich“ (Tagung 1, AG 3, S. 41).

„Für die Umbruchsituation, in der sich die DDR-Wirtschaft befindet, sind Kurzarbeitergeld und WB von besonderer Bedeutung. Für Mitarbeiter, die zunächst nicht weiterbeschäftigt werden können, aber nicht entlassen werden, übernimmt das Arbeitsamt die Finanzierung der WB. Über die verschiedenen Möglichkeiten der WB im Betrieb, zusammen mit anderen Betrieben oder mit Hilfe externer Bildungseinrichtungen informiert das Papier der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände „Rezepte gegen Arbeitslosigkeit“, Köln 1990“ (Tagung 1, AG 3, S. 41).

Die AG 2 behandelt die Schaffung gesetzlicher Rahmenbedingung zur finanziellen Sicherung der politischen Weiterbildung, die Bereitstellung der finanziellen Mittel für den Erhalt und die Umorientierung der vorhandenen DDR-Weiterbildungseinrichtungen und die Einbeziehung politischer Weiterbildung in das Arbeitsförderungsgesetz. Auch in der AG 2 werden die gleichen Aspekte wie in der AG 1, nur für den Bereich politische Weiterbildung, mit ähnlichen Begründungen zusammengefasst. In der AG 3 wird die finanzielle Sicherung, sowie eine Anschubfinanzierung für die weitere Nutzung erhaltenswerter Kapazitäten beruflicher Bildung aus der DDR als notwendig angesehen. Die finanzielle Sicherung stellt die grundlegende Bedingung nicht allein für die allgemeine und die politische Weiterbildung dar, sondern auch für die berufliche Weiterbildung. Noch wird der Erhalt der vorhandenen DDR-Weiterbildungskapazitäten als wichtig erachtet.

„Um die bei der Verwirklichung der neuen Wirtschaftsordnung notwendige außerbetriebliche WB in der DDR zu ermöglichen, wird eine Übergangsfinanzierung gefordert, damit erhaltenswerte Kapazitäten der beruflichen WB in neue Trägerstrukturen überführt werden können. Dabei ist die Angebotsvielfalt zu fördern. Die finanziellen Mittel (Anschubfinanzierung) sollen erhaltenswerten Kapazitäten, insbesondere den Weiterbildungsträgern der DDR, die sich bisher in der WB behaupten mussten, und sich neu entfaltenden Trägern der überbetrieblichen WB helfen, die Angebote sowohl qualitativ als auch quantitativ zu erweitern und ihre materiell-technische Basis zu verbessern auf dem Weiterbildungsmarkt im Wettbewerb bestehen zu können“ (Tagung 1, AG 4, S. 44).

„Hierzu sind, gerade auch in den wiedererstehenden Ländern, die Entwicklung einer pluralen Trägerstruktur und die Erarbeitung von Rahmengesetzen für die WB unabdingbar, die die

Finanzierungsgrundlagen sicherstellen. ... Bis zur Herausbildung der neuen Länderstrukturen und der Festigung der Rahmenbedingungen von WB sind Soforthilfen und -maßnahmen dringend erforderlich. Dies schließt, analog zu anderen Bereichen des Sozialstaats, eine Anschubfinanzierung der Weiterbildung, einen intensiven Austausch von Erfahrungen und einen ungehinderten Wissens- und Ressourcentransfer ein“ (Tagung 1, AG 6, S. 48).

„Angebote für die Fortbildung der Weiterbildner sollten primär durch die verschiedenen Träger der WB erfolgen. Sie bedürfen einer finanziellen Unterstützung durch die öffentlichen Hände. Hierfür sollten durch die neu zu bildenden Länder Fördermaßnahmen gesetzlich festgelegt werden, die zumindest für den nächsten Zeitraum eine Länderförderung beruflicher Weiterbildung einschließen“ (Tagung 1, AG 10, S. 55).

Auch in der AG 4 wird eine Übergangsfinanzierung zur Umgestaltung der erhaltenswerten Weiterbildungskapazitäten aus der DDR in eine neue Trägerschaft als erforderlich betrachtet. Die AG 6 sieht die finanzielle Sicherung der Weiterbildung als grundlegend an, ähnlich wie die AG 1, 2 und 3. Die AG 10 fordert darüber hinausgehend die finanzielle Förderung für die Weiterbildung von Weiterbildner/innen.

Ergebnis von Tagung 1

In der Tagung 1 geht es um die finanzielle Sicherung für die gesamte Weiterbildung und in deren Folge um die Schaffung gesetzlicher Rahmenbedingung für die Weiterbildung. Zu diesem frühen Zeitpunkt wird noch von einer finanziellen Unterstützung für den Erhalt bzw. die Neuorientierung vorhandener DDR-Weiterbildungseinrichtungen und DDR-Weiterbildungskapazitäten gesprochen. Das DDR-Weiterbildungssystem gehört gedanklich noch zu den Ausgangsbedingung für den Auf- und Umbau eines neuen Weiterbildungssystems in den neuen Bundesländern. Die Umbruchsituation wird als Anlass zur Auswertung der Weiterbildungsgesetze aus einzelnen Bundesländern der alten Bundesrepublik angesehen. In dieser Umbruchsphase gab es in der Weiterbildung Spielräume für Überlegungen zu einer neuen Strukturierung von Weiterbildung.

- In der Tagung 3 >>Qualität der Weiterbildung sichern<< wird in den Einführungsvorträgen die Notwendigkeit einer gesetzlichen Grundlage und einer finanziellen Sicherstellung von Weiterbildung behandelt. In den Einführungsvorträgen wird wie folgt argumentiert:

„Inzwischen sind auch von der politischen Ebene aus manche Weiterbildungs-Fördermaßnahmen gestartet worden. Bei einigen dieser Maßnahmen scheint allerdings – besonders im Bereich der Umschulungen – der hohe finanzielle Aufwand nicht immer in einem angemessenen Verhältnis zu dem nötigen Sachverstand und dem wirklichen Nutzen für die Teilnehmer zu stehen“ (Dohmen, West, Wissenschaft, Tagung 3, Begrüßungsrede, S. 6).

„Wir stehen in den neuen Ländern vor der Aufgabe, nun auch die gesetzlichen Grundlagen für die Weiterbildung zu schaffen. Ich versichere Ihnen, dass wir uns dabei darum bemühen werden, die Mehrdimensionalität und Gestaltungs-Freiräume der Weiterbildung in Zukunft offen zu halten“ (Stolpe, Ost, Ministerium, Tagung 3, Eröffnungsvortrag, S. 10).

Dohmen betrachtet den finanziellen Aufwand für Weiterbildungsfördermaßnahmen nicht angemessen am Sachverstand und am Nutzen. Er meint insbesondere die Arbeitsamtsmaßnahmen. Der finanzielle Aufwand von unsinnigen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen bezogen auf die konkrete Situation schätzt er negativ ein. Stolpe hingegen betrachtet die Schaffung von gesetzlichen Grundlagen für die Weiterbildung in den neuen Ländern neben den Arbeitsamtsmaßnahmen als dringend notwendig.

„Für die Landesregierung geht es nun darum, möglichst zügig eine gesetzliche Grundlage zu schaffen, auf der sich das zukünftige Weiterbildungssystem entfalten kann. Zur Zeit wird in meinem Ministerium an der Vorbereitung eines Referentenentwurfs für ein Weiterbildungsgesetz gearbeitet, der dann als Diskussionsgrundlage für Beratungen mit den Weiterbildungs-trägern und den Sozialpartnern dient. Das Weiterbildungsgesetz des Landes Brandenburg soll die Grundlage bilden, für ein Weiterbildungssystem, das im Weiterbildungsangebot eine Grundversorgung in Form öffentlich verantworteter WB garantiert. Diese Grundversorgung muss auch für den ländlichen Raum erreicht werden, damit in dem so wichtigen Bildungsbereich kein unerträgliches Stadt-Land-Gefälle entsteht. Die Grundversorgung muss als gleichwertige Bereiche umfassen: nichtberufliche, abschlussbezogene Weiterbildung (zweiter Bildungsweg), die berufliche Weiterbildung, die wissenschaftliche Weiterbildung, die politische Weiterbildung, die kulturelle WB, ...“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 18f.).

„Neben der Aufarbeitung von Bildungsdefiziten muss WB der Notwendigkeit Rechnung tragen, den vielen heute Erwerbslosen und von der Umstrukturierung der Wirtschaft unseres Landes Betroffenen in umfassender Weise neue Entwicklungsmöglichkeiten zu bieten. Dabei werden die Fragen der Finanzierung speziell solcher Weiterbildungsmaßnahmen gründlich zu durchdenken sein. Auch in der Frage der Teilnehmergebühren wird es gesonderte Regelungen geben müssen“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 19f.).

„Wenn Weiterbildung eine grundlegende Voraussetzung für die Entwicklung, insbesondere in den fünf neuen Bundesländern ist und tatsächlich als eine fundamentale Gemeinschaftsaufgabe verstanden wird, dann müssen auch die zur Erfüllung ihrer Aufgaben erforderliche Mittel bereitgestellt werden. Auch dieser Seite der Problematik ist im Weiterbildungsgesetz Rechnung zu tragen. Neben der bereits erfolgenden Finanzierung von Lehrerstellen an VHS zur Sicherung eines Angebotes im nachträglichen Erwerb von schulischen Abschlüssen ist über das Weiterbildungsgesetz die institutionelle Förderung von Trägern der Weiterbildern und Projektförderung zu regeln“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 21).

„Wenn wir Weiterbildung nicht als ausschließliche Privatsache des einzelnen sondern – wie schon gesagt – als fundamentale Gemeinschaftsaufgabe auffassen, dann dürfen nicht Gebührenregelungen das Instrument sein, das bestimmten Bevölkerungsschichten der Zugang zu Weiterbildungsveranstaltungen versagt, und über finanzielle Festlegungen politisch nicht gewollte neue Selektionsmechanismen entstehen“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 21).

Birhler erklärt, dass die Schaffung gesetzlicher Grundlagen im Land Brandenburg in Gang gebracht wurde, und dass die Gesetzgebung die Basis zur Sicherung der Grundversorgung von allen Weiterbildungsbereichen dient. Sie verweist darauf, dass erst durch die Finanzierung von Weiterbildung auch bestimmte Teilnehmerschichten an Weiterbildung partizipieren können und sie warnt vor der Gefahr des beschränkten Zugangs zur Weiterbildung durch die Gebührenregelung. Die „Notwendigkeit der öffentlichen Finanzierung“ im Gegensatz zur Teilnahmegebühr wird von ihr ähnlich diskutiert wie von Volkholz in der Tagung 1.

AG-Diskussion

In der AG-Diskussion wird die Notwendigkeit der Schaffung gesetzlicher Grundlagen und die finanzielle Sicherung von Weiterbildung erwähnt. Die AG-Diskussion lautet:

„Weder der quantitative Weiterbildungsbedarf noch das qualitativ erforderliche breite Niveau der WB lassen sich befriedigen, wenn man die Weiterbildung allein dem Markt überlässt. ... Die Alternative ist eine öffentlichrechtliche Verfassung für das Weiterbildungssystem. Garantie eines Rechts auf Weiterbildung und die entsprechende Förderung des Zugangs zu den Weiterbildungsangeboten für jedermann (einschließlich Freistellungsregelungen), Sicherung der öffentlichen Verantwortung für einen Gesamtbereich Weiterbildung, der gleichwertig neben Schule, Berufsbildung und Hochschule tritt; Balance von öffentlicher Ordnung und einer Förderung gleichwertiger Leistungen“ (Jüchter, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 1, S. 22f.).

„Die öffentliche Ordnung und Verantwortung für das Weiterbildungssystem lässt sich am besten durch ein Weiterbildungsgesetz regeln. Ein solches Gesetz beschreibt Mindestanforderungen für die regionale Verteilung von Weiterbildungseinrichtungen, regelt die Anerkennung von Trägerschaft und Mindestausstattung, gewährleistet die inhaltliche Breite des Angebotes, aber auch die Professionalität seiner Durchführung. Nicht zuletzt regelt ein solches Gesetz die Schwerpunkte und das Ausmaß staatlicher Förderung. Es kann auch Regelungen für die Freistellung zum Zwecke der Weiterbildung treffen“ (Jüchter, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 1, S. 23).

Jüchter plädiert für die Offenheit der Weiterbildung durch die öffentliche Verantwortung als wichtigste Voraussetzung. Für ihn darf Weiterbildung nicht dem Markt überlassen werden, sondern kommunale Verwaltungen sind für die Sicherung einer öffentlichen Weiterbildung verantwortlich. Dabei sieht Jüchter die Schaffung von Weiterbildungsgesetzen als grundlegende Bedingung an.

„Diese Diskussion, bei der die Einführung von Weiterbildungsgesetzen auf Länderebene im Vordergrund steht, sollten wir den neuen Bundesländern nicht aufpfropfen. Nützlicher ist es, die Herausforderungen als Chance zu nutzen, in der Weiterbildung neue Wege zu beschreiten und zu besseren integrativen Konzepten und mehr Zusammenarbeit in der Weiterbildung zu kommen. Also weniger Staat, sondern mehr Eigeninitiative und Selbstverantwortung sind notwendig. Konkret bedeutet dies: Wir sollten bei der Diskussion um Verantwortung, Finanzierung und Trägerstruktur in der WB einer wachsenden Alimentierung durch den Staat auch angesichts der Situation in den neuen Bundesländern nicht über Gebühr Vorschub leisten. Soziale

Flankierungen dürfen nicht in einem Maße forciert werden, dass auch in der Weiterbildung die materiellen Grundlagen der marktwirtschaftlichen Ordnung nicht zur Entfaltung kommen. Der damit auf den Weg gebrachte Alimentierungskreislauf wäre für den Ausbau leistungsfähiger Weiterbildungsstrukturen kontraproduktiv und in Zukunft nur schwer zu stoppen“ (Rudorf, West, Wirtschaft, Tagung 3, AG 1, S. 24f.).

„Der Staat soll den Rahmen schaffen, dass Weiterbildung stattfinden kann. Dabei dürfen Eigeninitiative und Selbstverantwortung der Träger und der Teilnehmer nicht unterlaufen werden. Nur plurale, marktorientierte Strukturen sorgen für Angebotsvielfalt und praxisorientierte Angebote. Öffentliche Förderung muss teilnehmerorientiert erfolgen. Die Alimentierung von Einrichtungen und Trägern führt in die falsche Richtung. Sie verzerrt die Wettbewerbschancen der Träger und verhindert den Ausbau einer wirklich pluralen WB. Die Träger müssen im Wettbewerb der besten Angebote in der beruflichen, allgemeinen und politischen Weiterbildung um die Teilnehmer werben. Die Teilnehmer müssen jederzeit frei entscheiden können, bei welchem Träger sie welches Angebot zu welcher Zeit wahrnehmen könnten. Die Angebotsvielfalt muss transparent gemacht werden. ... Dabei müssen neue Inhalte, Formen und Methoden gefunden werden, die die Menschen überzeugen. Wer mit alten Rezepten über mehr öffentliche Verantwortung, Weiterbildungsgesetze und Fördermittel die Teilnehmerzahlen beeinflussen möchte, verspielt eine wichtige Chance. Neue Ideen sind gefragt, die Selbstinitiative und Selbstbewusstsein der Menschen in den neuen Bundesländern mit stärken“ (Rudorf, West, Wirtschaft, Tagung 3, AG 1, S. 26).

Rudorf sieht in der marktwirtschaftlichen Ordnung das grundlegende Prinzip für eine leistungsfähige Weiterbildungsstruktur und betrachtet die Eigeninitiative und die Selbstverantwortung der Weiterbildungsträger und der Teilnehmer/innen als wichtige Voraussetzung. Rudorf hat bezogen auf die Gestaltung der Weiterbildung einen konträren Standpunkt zu Jüchter, der die Offenheit durch öffentliche Verantwortung und die finanzielle Förderung als wichtig betrachtet. Rudorfs Betonung des marktwirtschaftlichen Weiterbildungsprinzips bezogen auf die Finanzierung durch die Teilnehmer/innen sieht es als Voraussetzung für die Gestaltung einer pluralistischen Weiterbildungsstruktur und als Instrument zur Schaffung von Wettbewerb in der Weiterbildung. Rudorf sieht die öffentliche Finanzierung der Weiterbildung, die beruflich nicht zu verwerten ist, als skeptisch an²⁶. Indem Rudorf, ein Vertreter aus der Wirtschaft, die allgemeine und die politische Weiterbildung nicht als öffentliche Aufgabe betrachtet, unterscheidet ihn das von den Argumenten der Akteure aus der Tagung 1. Für ihn bleibt Weiterbildung dann ein privates Interesse, wofür der Staat keine finanziellen Mittel aufzuwenden braucht.

„Ist also ganzheitliche Bildung gewollt, wird sie sich nicht im freien Spiel marktwirtschaftlicher Kräfte von selbst ergeben. Es entspräche dem Sinn einer sozialen Marktwirtschaft, dafür eine Grundfinanzierung vorzusehen. Eine behutsame institutionelle Förderung würde zudem der Majorisierung einzelner Träger entgegenwirken“ (Frölich, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 1, S. 28).

²⁶ Tagungsdokument 3, S. 27

„Weiterbildung, verstanden als fundamentale Gemeinschaftsaufgabe, verlangt zum Auf- und Ausbau ihrer Strukturen insbesondere die Beachtung folgender Aspekte: Eine finanzielle Förderung zur Herstellung der Wettbewerbsfähigkeit in allen Bereichen der Weiterbildung. Die finanzielle Sicherung einer Grundversorgung in Stadt und Land mit dem Anspruch der Ausgewogenheit in allen Weiterbildungsbereichen unter Berücksichtigung ökologischer und frauenpolitischer Fragen“ (Tagung 3, Diskussion von AG 1, S. 29).

Frölich spricht sich für eine ganzheitliche Weiterbildung aus und erhebt die Forderung nach einer Grundfinanzierung, um Weiterbildung nicht dem Spiel der freien Kräfte auf dem Markt zu überlassen. In der Diskussion von AG 1 wird die finanzielle Förderung als grundlegendes Instrument zur Herstellung der Wettbewerbsfähigkeit in allen Weiterbildungsbereichen betrachtet. Die Bedeutsamkeit der Finanzierung der Weiterbildung wird mit der ähnlichen Begründung wie Fröhlich und Jüchter ausgelegt.

„Soll Weiterbildung in den neuen Bundesländern zu einem den gesellschaftlichen Anforderungen entsprechenden Bildungsbereich ausgebaut werden, bedarf sie der gesetzlichen Grundlage. Durch Ländergesetze können und sollen die Ordnung und Förderung der WB geregelt werden. In den Bereich von Ordnung und Förderung gehört auch das Personal in der WB. Dabei geht es insbesondere um die Personalstruktur, die Sicherstellung der Einheit der Bildung durch entsprechende personelle Rahmenbedingungen sowie um die finanzielle Förderung des Personals. Diese ist unabdingbar, um Kontinuität und Qualität der WB sicherzustellen und um WB zu einem gleichberechtigten Bildungsbereich neben Schule, Berufsausbildung und Hochschule zu entwickeln“ (Frischkopf, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 3, S. 43f.).

„Gesetzliche Grundlagen, die durch die Landesregierung zu schaffen sind. Es gibt derzeit noch kein Erwachsenenbildungsgesetz in Thüringen. Was aber noch schlimmer ist: alle Träger der EB hatten einen gemeinsamen Entwurf eines Erwachsenenbildungsgesetzes dem Land vorgelegt und darin eine wesentliche Gleichstellung in der Förderung vom Land festgeschrieben. Dies entspricht auch unserer derzeitigen Situation, denn die Volkshochschulen können die geistige Erneuerung und Bildung nicht allein bringen. Im vorläufigen Bildungsgesetz werden jedoch vom Land die Volkshochschulen deutlich bevorzugt. Wir empfinden dies als Rückschritt und der Situation nicht angemessen“ (Schnauß, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 3, S. 47).

Auch Frischkopf sieht die Schaffung von gesetzlichen Grundlagen und Sicherung von personellen Rahmenbedingungen als Voraussetzung für die Weiterbildung in den neuen Bundesländern an. Die Bereitstellung von Weiterbildungner/innen und deren Qualifikation gehört für ihn zu den Rahmenbedingungen. Schnauß betrachtet die bevorzugte Förderung der Volkshochschule auf der Landesebene kritisch und fordert eine Gleichbehandlung der unterschiedlichen Träger. Auch für ihn sind gesetzliche Rahmenbedingung in Form eines Erwachsenenbildungsgesetzes dringend erforderlich.

„Volkshochschulen im Beitrittsgebiet stehen vor der anspruchsvollen Aufgabe, gerade die allgemeine und politische Bildung unter der Sicht der teilnehmerorientierten Offenheit und Pluralität zu ihrem vorrangigen Anliegen zu machen. ... Die Demokratisierung der neuen Bundesländer ist ohne politische Bildung nicht denkbar. Darum ist eine schnelle

landesgesetzliche Entscheidung zur Stärkung der WB einschließlich der VHS als Träger unerlässlich“ (Grobler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 64f.).

„Die politische Bildung hat einen wichtigen Beitrag zur demokratischen Umstrukturierungen der neuen Bundesländer zu leisten. Ihre Gleichrangigkeit mit der beruflichen WB wird zwar von vielen Seiten betont; sie ist aber, schon aus finanziellen Gründen, keineswegs gewährleistet. Erforderlich ist die gleichberechtigte Einbeziehung in das Gemeinschaftsprogramm „Aufschwung Ost“. Ein Weg zur Erreichung dieses Ziels könnte eine Änderung bzw. Ergänzung einschlägiger AFG-Vorschriften sein, die die Einbeziehung von Inhalten politischer Bildung in berufliche Qualifizierungsmaßnahmen ermöglichte“ (Tagung 3, Diskussion von AG 5, S. 69).

Grobler betont die Optimierung gesetzlicher Rahmenbedingung, weil vor allem die Volkshochschule in ihrer Trägerfunktion für die allgemeine und die politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern zuständig ist. Darum ist es notwendig, die finanzielle Sicherung per Gesetz festzuschreiben. Die AG 5 sieht die Bedeutsamkeit der politischen Weiterbildung gleichrangig mit der beruflichen Weiterbildung, die durch das Arbeitsförderungsgesetz (AFG) festgeschrieben ist. Im Gegensatz zur beruflichen Weiterbildung ist die politische Weiterbildung jedoch nicht finanziell abgesichert, weil hierzu gesetzliche Regelungen fehlen.

Ergebnis von Tagung 3

Die Tagung 3 beschäftigt sich mit der finanziellen Sicherung und der Schaffung gesetzlicher Grundlagen. Interessant ist, dass die finanzielle Förderung unter dem Aspekt der Gleichbehandlung aller Träger und der Gestaltung von Wettbewerb innerhalb der Weiterbildung behandelt wird. Wichtig ist, dass die politische Weiterbildung aufgrund fehlender finanzieller Absicherung neben der beruflichen Weiterbildung, die durch das AFG gefördert ist, als gleichwertig betrachtet wird, aber der öffentliche Zugang nicht gewährleistet ist. Der Referent aus Wirtschaft vertritt das marktwirtschaftliche Prinzip und betrachtet dabei die Gebührenfinanzierung durch die Teilnehmer/innen als Instrument für die Schaffung einer wettbewerbsorientierten Weiterbildungsstruktur. Auffällig ist, dass in der Tagung 3 die Finanzierung für den Erhalt und die Umorientierung der vorhandenen DDR-Weiterbildungsstruktur nicht mehr erwähnt wird, ganz im Gegensatz zur Tagung 1.

- In der Tagung 4 >>Mit Weiterbildung den Herausforderungen der Risikogesellschaft begegnen<< wird die Schaffung gesetzlicher Rahmenbedingung und die Grundfinanzierung thematisiert. In der Tagung 4 wird wie folgt argumentiert:

„Ich habe mit allen bisherigen gesetzlichen Regelungen (Erwachsenenbildungs- und Bildungsurlaubsgesetze) meine Schwierigkeiten. Ich lehne sie ab, weil sie gerade nicht teilnehmer- und bedarfsorientiert Lenkung vornehmen wollen, sondern Träger alimentieren und privilegieren – seien es nun öffentliche (wie die Volkshochschulen) oder gemeinnützige oder private. Die Regelungen haben zudem fast durchweg ein gestörtes Verhältnis zur beruflichen Bildung. Soweit in der Diskussion darüber hinaus ein öffentlich gesteuertes Weiterbildungssystem verlangt wird, bleibt nur der Hinweis: ein solches System ist bereits strukturell mit der Aufgabe überfordert, jeweils benötigte Qualifikationen rechtzeitig und ausreichend bereitzustellen und damit die technische Innovation und die wirtschaftliche Dynamik und die Sicherheit der Arbeitsplätze zu befördern“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 29).

„Wenn aber schon zum jetzigen Zeitpunkt in den neuen Ländern Erwachsenenbildungsgesetze verabschiedet werden sollen, dann ein Rat: Sie sollten die Förderung vom Objekt Träger auf die Subjekte Bürgerinnen und Bürger übertragen. Für den öffentlichen Finanzier ist das ein Nullsummespiel, für die Gestaltung der Weiterbildungslandschaft wäre es eminent wichtig. Das Ergebnis wäre positiv“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 29).

Reichling sieht die Schaffung gesetzlicher Rahmenbedingungen als kritisch an. Er betont, dass sie die Träger alimentieren und privilegieren, aber keine teilnehmer- und bedarfsorientierte Weiterbildung leisten. Reichling steht der finanziellen Förderung von Weiterbildung mit einer ähnlichen Begründung kritisch gegenüber wie Rudolf. Wenn Erwachsenenbildungsgesetze schon verabschiedet werden sollen, dann sollten nicht die Träger gefördert werden, sondern die Bürgerinnen und Bürger, die an Weiterbildung teilnehmen, ist seine Meinung.

„Eine verlässliche öffentliche Grundfinanzierung von Erwachsenenbildung darf eben nicht nur nach dem Subsidiaritätsprinzip erfolgen, bei dem es dann ganz massiv darauf ankommt, wie finanzkräftig der Bildungsträger oder die Teilnehmer sind. Es gibt einen Grundbedarf an WB, den Bund und Länder bereitstellen müssen – bei aller Flexibilität, die ich in diesem Bereich zugestehen will. Damit kein Missverständnis entsteht: Dies zu fordern ist für mich nicht gleichbedeutend mit einer Verschulung des Weiterbildungssystems“ (Weißbach, West, Gewerkschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 37).

„Ich bin der Meinung, dass Bildungsangebote, etwa reine Fachtagungen zu bestimmten Themen, die unabhängig von diesen persönlichen Lebensbezügen durchgeführt werden, im Augenblick kaum bei vielen Interessenten auf Gegenliebe stoßen werden. Und solche Angebote würden wohl auch einer Konzeption ganzheitlicher Bildung widersprechen. ... Ich denke, wir brauchen große finanzielle Mittel, um sowohl das Training durchzuführen als auch Trainer auszubilden. Sonst wird eine falsch sich entwickelnde Gesellschaft in Zukunft viel mehr Geld bezahlen müssen, wenn nämlich der Gesamtkörper sozial erkrankt. Dieser Geldeinsatz ist also kein kultureller Luxus, denn es geht nach meinem Eindruck um die Ermöglichung von Grundhaltungen des Menschen, und das kann einer Gesellschaft nicht teuer genug sein“ (Tschiche, Ost, Politik, Tagung 4, Diskussion, S. 67f.).

„Sowohl seitens der Bundes- wie auch der Landesregierungen in den sechs neuen Ländern ist eine Grundfinanzierung für die ganzheitlichen, neuorientierenden und flexibel auf die regionalen und Qualifikationsbedürfnisse der Bevölkerung abgestellten Bildungsangebote notwendig“ (Tagung 4, Diskussion, S. 69).

Weißbach sieht einen Grundbedarf an finanzierter Weiterbildung, der als öffentliche Aufgabe von Bund und Ländern zu leisten ist. Auch Tschiche sieht die finanzielle

Sicherung für die ganzheitliche Weiterbildung, also für die über die berufliche Bildung hinausgehende Weiterbildung als erforderlich an. Auch werden großzügige Mittel zur Weiterbildung der Weiterbildner/innen benötigt. Die Bundesregierung und die Landesregierungen müssen Sorge dafür tragen, dass die Grundfinanzierung von neuorientierenden, ganzheitlichen Qualifikationsbedürfnissen gesichert wird, wozu die Integration von allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung gehört.

Ergebnis von Tagung 4

In der Tagung 4 geht es um die Schaffung von gesetzlichen Rahmenbedingungen für die öffentliche Weiterbildung. Die Experten aus der Wirtschaft plädieren für die Grundfinanzierung von beruflicher Weiterbildung, während die Grundversorgung für die allgemeine und die politische Weiterbildung nicht gesichert ist. Das geht nur über Weiterbildungsgesetze, die nicht erlassen wurden. Auch in Tagung 4 wird die finanzielle Ausstattung der vorhandenen DDR-Weiterbildungsstruktur kaum mehr diskutiert und von der Einbeziehung ehemaliger DDR-Weiterbildungseinrichtungen beim Um- und Aufbau der Weiterbildung in den neuen Bundesländern ist keine Rede mehr.

- In der Tagung 5 >>Durch Weiterbildung die Arbeits- und Lebenswelt miteinander verbinden<< werden gesetzliche Rahmenbedingung zur finanziellen Sicherung für die allgemeine und die politische Weiterbildung als wichtige Grundlage angesehen. In der Tagung 5 heißt es:

„Das Lösen von sozialen und funktionalen Problemen des Einigungsprozesses durch politische Bildung setzt aber ein funktionierendes Weiterbildungssystem in den östlichen Bundesländern voraus. Ein erster Schritt dazu wäre, klare, durch ein Weiterbildungsgesetz langfristig definierte Rahmenbedingungen und Finanzierungsmodi zu haben“ (Nicht, Ost, Gewerkschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 16).

„Berufliche Weiterbildung hat Hochkonjunktur. Das AFG schafft die nötigen gesetzlichen Voraussetzungen, die Gelder der Arbeitsämter sprudeln prächtig. Der Markt ist unübersichtlich, von unterschiedlicher Qualität, und die Arbeitsverwaltung kann beim besten Willen aufgrund der hohen Überlastung keine wirksame Qualitätskontrolle ausüben. Dass Weiterbildungsmaßnahmen manchmal nur eine Überbrückung der Arbeitslosigkeit sind, kann nicht übersehen werden, ist aber in dieser Situation dennoch sinnvoll. ... Der deutsche Gewerkschaftsbund in Sachsen z.B. - und hier sind wir mit den wichtigsten Anbietern im Bereich der politischen Erwachsenenbildung einer Meinung - widerspricht der Haltung des Kulturministeriums, dass durch eine entsprechende Richtlinie 1992 und eine dann folgende Richtlinie 1993 genügend Voraussetzungen geschaffen sind, um die politische EB in Sachsen aufzubauen“ (Nicht, Ost, Gewerkschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 17).

„Die öffentlichen Hände könnten sich neben der Organisation der Gutscheinförderung und -ausgabe auf ziemlich weite Rahmenvorgaben hinsichtlich von Ausbildungsinhalten, -formen und -qualität beschränken. Gerade im Fortbildungsbereich ist es vorteilhaft, Konkurrenz von Anbietern zu erzeugen, da der Kunde mündig ist. Als Kunde, um dessen Gutschein man konkurriert, wird der Fortbildungswillige mit Respekt und nicht als bloßer Gegenstand von Verwaltungsmaßnahmen behandelt werden. Diese Stärkung der Nachfrager gegenüber den Anbietern von Bildung würde in den neuen Bundesländern überdies dazu führen, dass die sogenannten Besser-Wessis sehr vorsichtig werden dürfen. Denn sie könnten sich arrogantes Auftreten unter Markt- und Konkurrenzbedingungen kaum erlauben, da sie dann ihre Kunden verlören“ (Kliemt, West, Wissenschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 30).

„Hubert Stuntebeck machte deutlich, dass zwar vom Staat keine Monopolangebote gemacht werden dürften, jedoch müsse der Staat eine Art Grundunterstützung vorhalten, damit bestimmte Aufgabenstellungen berücksichtigt werden könnten“ (Tagung 5, Diskussion von Vortrag, S. 33).

Der Gewerkschaftler Nicht erwähnt die Notwendigkeit gesetzlicher Rahmenbedingung für die Strukturierung des gesamten Weiterbildungssystems in den neuen Bundesländern, denn das Arbeitsförderungsgesetz schafft die notwendigen gesetzlichen Voraussetzungen allein für die berufliche Weiterbildung. Weiterhin unzureichend werden die gesetzlichen Bedingungen für politische Weiterbildung angesehen. Nach seiner Meinung reichen die gesetzliche Rahmenbedingung für allgemeine und politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern nicht aus. Kliemt bezeichnet die Weiterbildungsteilnehmer/innen erstmals als Kunden und fordert eine Konkurrenz unter den Anbietern. Er betrachtet Weiterbildung als Wettbewerb und rückt von einer öffentlichen Grundfinanzierung und der Schaffung gesetzlicher Rahmenbedingungen ab. Weiterbildung droht, zu einem marktförmigen Produkt zu verkommen. Bereits im Jahr 1993 gibt es Anzeichen, dass mit dem Erlass von Erwachsenenbildungsgesetzen nicht mehr zu rechnen ist. Kliemt ist genau wie Reichling und Rudolf gegen eine öffentliche Finanzierung von politischer und allgemeiner Weiterbildung, da nach ihrer Auffassung berufliche Weiterbildung die Priorität hat.

„Der vorliegende Qualitätserlass vom Juli 1991 als Vorbote der AFG-Novellierung zum 1. Januar 1993 ist jedoch meines Erachtens der vollkommen falsche Weg, weil er ein Spar-Gesetz ist und weil er noch nicht einmal intelligent spart. Vielmehr spart er bürokratisch und engt in vielen Bereichen auch inhaltliche Spielräume ein, z.B. einige der wenigen Möglichkeiten des AFG, allgemeine Bildung und berufliche Bildung miteinander zu kombinieren. ... Es hat sich in den letzten eineinhalb bis zwei Jahren deutlich gezeigt, dass die Instrumente des Arbeitsförderungsgesetzes vollkommen ungeeignet sind, den Strukturwandel in den neuen Bundesländern zu bewältigen. Und es ist meines Erachtens ein fataler politischer Fehler gewesen, nicht rechtzeitig darüber nachzudenken, ob denn dieses System der Individualisierung, das vielleicht relativ funktionierenden Strukturen des Westens noch greifen kann – aber da gibt es schon Zweifel –, bei einem derartigen Strukturcrash überhaupt praktikabel ist“ (Anlauf, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 44f.).

„Die Rolle der staatlichen Förderung ist bekräftigt worden. Unter anderem in dem Gespräch mit auch in der Auseinandersetzung mit dem Konzept von Hartmut Kliemt wurde immer wieder deutlich, dass staatliche, projektive und institutionelle Unterstützung notwendig ist, damit (auch im staatlichen Interesse) Innovationen erfolgen – z. B. für die politische Bildung wie für eine die personale und soziale Kompetenz steigernde berufliche Weiterbildung. Die nicht-kommerziellen freien Träger der Weiterbildung, die hier ihre Verantwortung und Kompetenz einbringen wollen, bedürfen der Unterstützung auf Bundes- und Landesebene. Nur das kommerzielle Prinzip am Markt reicht nicht aus“ (Tagung 5, Zwischenbilanz, S. 62).

„Alles in allem sehe ich den Ist-Stand zur Zeit als erfreulich an. Aber mit den Förderrichtlinien, die wir haben und die erst einmal für 1992 gelten, ist nur ein kurzfristiges Weiterplanen und -denken möglich. Das kann auf Dauer wirklich nicht so bleiben. Ich sehe ein, dass aus bestimmten Konstellationen heraus eine Weiterbildungsgesetzgebung in Sachsen zunächst zurückgestellt worden ist“ (Schlosser, Ost, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 75).

Anlauff bewertet die gesetzlichen Spar-Maßnahmen des Arbeitsförderungsgesetzes kritisch, weil es keinen Spielraum mehr lässt, allgemeine Bildungsinhalte in die berufliche Weiterbildung zu integrieren. Er hat Zweifel, dass die Gesetzgebung der alten Bundesrepublik angemessen auf der Situation in den neuen Bundesländern zu übertragen ist und nennt das einen fatalen politischen Fehler. Schlosser erwähnt die finanzielle Notlage Sachsens im Zusammenhang mit der Weiterbildung und verweist darauf, dass es eine finanzielle Stabilität für die Weiterbildung nie gegeben hat²⁷, wobei er die finanziellen Förderrichtlinien als ungenügend betrachtet, weil diese nur für ein Jahr Gültigkeit haben.

Ergebnis von Tagung 5

Auch in Tagung 5 werden die finanzielle Grundversorgung und die gesetzlichen Rahmenbedingungen für Weiterbildung diskutiert, wobei die finanzielle Situation insgesamt als unzureichend eingeschätzt wird. Interessant ist, dass in der Tagung 5 die finanzielle Grundlage für die allgemeine und die politische Weiterbildung von Seiten der Gewerkschaft als erforderlich betrachtet wird, wobei sich die Wirtschaftsexperten gegen die öffentliche Finanzierung für allgemeine und politische Weiterbildung aussprechen.

- In der Tagung 6 >>Perspektiven der fremdsprachlichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern<< wird auch die Notwendigkeit finanzieller Förderung erwähnt. In der Tagung 6 wird wie folgt argumentiert.

„Den vielfältigen Anforderungen an Weiterbildung und der sich ständig verändernden Nachfrage und Qualifikationen kann am besten in einer Weiterbildungsstruktur entsprochen

²⁷ Tagungsdokument 5, S. 75

werden, die sich an den Prinzipien der sozialen Marktwirtschaft orientiert. Die Aufgaben des Staates müssen sich daher darauf beschränken, die Rahmenbedingungen für Pluralität und Wettbewerb zu schaffen“ (Schaumann, West, Ministerium, Tagung 6, Begrüßungsrede, S. 5).

„Wir brauchen größere finanzielle Anreize und Hilfen für die Entwicklung und Verbreitung berufsbezogener Fremdsprachenmaterialien für den bedarfsgerechten Einsatz in beruflichen Schulen, besonders auch in kleinen und mittleren Betrieben“ (Schaumann, West, Ministerium, Tagung 6, Begrüßungsrede, S. 11).

„Der zum Herbst 1992 vorgelegte Entwurf des brandenburgischen Weiterbildungsgesetzes kommt dem Auftrag der brandenburgischen Verfassung nach und schreibt das Recht auf Weiterbildung fest. Weiterbildung soll durch bedarfsgerechte Angebote zur Chancengleichheit beitragen, die Vertiefung und Ergänzung vorhandener und den Erwerb neuer Kenntnisse, Fähigkeiten und Qualifikationen ermöglichen. ... Mit dem Weiterbildungsgesetz sollen Zugänge zum Erwerb von Fremdsprachen durch wohnortnahe, bedarfsorientierte, differenzierte Angebote gesichert werden. Eine gut aufbereitete Information über Träger und ihre Angebote, das Leistungsniveau der einzelnen Kurse, ihre Eingangsvoraussetzungen und mögliche Zertifikate erhöht ihre Attraktivität und trägt zur Transparenz bei“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 6, Eröffnungsvortrag, S. 13).

Schaumann betont bei der Fremdsprachweiterbildung das marktwirtschaftliche Prinzip als Voraussetzung für die Schaffung einer angemessenen Weiterbildungsstruktur. Schaumann sieht die Schaffung von pluralen Weiterbildungsstrukturen mit einer ähnlichen Begründungen wie Kliemt in Tagung 5. Für ihn ist die Finanzierung der berufsbezogenen Fremdsprachweiterbildung notwendig, jedoch sagt er nicht, wie die Finanzierung erfolgen soll. Birthler hingegen erwähnt den Stand der Schaffung gesetzlicher Rahmenbedingung im Land Brandenburg als beispielhaft, weil dort ein Weiterbildungsgesetz verabschiedet wurde.

„Übereinstimmend wurde festgestellt, dass die öffentliche Erwachsenenbildung zielgruppenorientierte Sprachkurse im verstärkten Maße durchzuführen hat und ein Regelungsbedarf für die Strukturierung und Förderung der Fortbildung von Kursleitern/Dozenten speziell in den neuen Bundesländern besteht“ (Tagung 6, AG 1, S. 56).

„Zugänglichkeit der Angebote: Bund, Länder und Kommunen müssen durch öffentliche Förderung ein örtlich erreichbares Bildungsangebot sichern“ (Tagung 6, AG 3, S. 59).

„Die Struktur des Angebots, die oft gerade diese neuen Zielgruppen ausgrenzt, ist zu erweitern. Letzteres führte zu der Empfehlung: Berufsbezogene Fremdsprachenkurse sollten grundsätzlich nach dem AFG förderbar sein. Eine entsprechende Initiative auf Bundesebene wird gefordert“ (Tagung 6, AG 3, S. 64).

In der AG 1 wird ein Regelungsbedarf für die Strukturierung und Förderung der Weiterbildung von Dozenten eingefordert. Ein örtlich erreichbares Angebot muss nach Meinung der Experten flächendeckend gesichert werden. Gefordert wird, die berufsbezogene Fremdsprachenbildung in das AFG aufzunehmen und neuen Zielgruppen zur Verfügung zu stellen. In der Tagung 6 wird die Schaffung gesetzlicher

Rahmenbedingung und die Notwendigkeit der finanziellen Grundversorgung auch für die Fremdsprachweiterbildung diskutiert.

- In der Tagung 7 >>Neue Ansätze der politischen Weiterbildung in den neuen Ländern<< wird auf die Notwendigkeit der finanziellen Unterstützung für politische Weiterbildung hingewiesen. In der Tagung 7 wird wie folgt argumentiert:

„Zum aktuellen Bedarf gehören unter anderem, ... die dringende Verbesserung der materiellen, personellen und finanziellen Rahmenbedingungen für die politische Bildungsarbeit gerade in den neuen Bundesländern, da davon im hohen Maße die Wirksamkeit der Träger der politischen Bildungsarbeit abhängig ist“ (Tagung 7, AG 1, S. 62).

Die AG 1 stellt fest, dass zum aktuellen Bedarf die Verbesserung der materiellen, personellen und finanziellen Rahmenbedingungen für die politische Bildungsarbeit gehört. In der Tagung 7 wird die gesetzliche Ebene kaum behandelt, daher ist anzuzweifeln, ob optimale Rahmenbedingung für politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern überhaupt bereitgestellt werden sollen.

- In der Tagung 8 >>Einmischung erwünscht Politische WB von Frauen<< wird die Notwendigkeit des Weiterbildungsgesetzes erwähnt. In der Tagung 8 heißt es.

„Das fehlende Weiterbildungsgesetz im Land Brandenburg und die erst für 1996 anberaumte Bildungsurlaubsregelung erschwerten die praktische Durchführung mehrtägiger Seminarangebote. Gleichzeitig fürchteten vermehrt Frauen, durch die Inanspruchnahme von Freistellungen zwecks politischer Weiterbildung, ihren Arbeitsplatz zu verlieren“ (Krug/Osang, Ost/West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 51).

„Rahmenbedingungen für politische Weiterbildung von Frauen; Gewährleistung von Kontinuität und Qualitätssicherung, finanzielle Absicherung der Frauenbildungsarbeit, Auf- und Ausbau von Netzwerken, Förderung von Orten und Strukturen für Verständigung über Ziele und Aufgaben von politischer Frauenbildung zwischen Ost- und Westdeutschland, Gleichwertigkeit der Bildungsbereiche der allgemeinen, politischen und familienbezogenen WB, Institutionalisierung politischer Frauenbildung“ (Tagung 8, Abschlussdiskussion, S. 109).

Krug/Osang beklagen das noch fehlende Weiterbildungsgesetz im Land Brandenburg und nennen die für 1996 avisierte Bildungsurlaubsregelung einen Behinderungsfaktor für die aktuelle Durchführung politischer Frauenbildung. Bezogen auf die Praxis wird das Defizit an gesetzlichen Rahmenbedingungen deutlich. Dass bei der Abschlussdiskussion die finanzielle Sicherung als Voraussetzung für politische Frauenbildung erwähnt wird, zeigt die gesellschaftliche Bedeutung von politischer Frauenbildung.

- In der Tagung 9 >> Professionalisierung der Weiterbildung – Weiterbildung der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner << wird die Anforderung an die Schaffung gesetzlicher Maßnahmen erläutert. In der Tagung 9 wird wie folgt argumentiert:

„Seit dem Regierungswechsel ist ein weiterbildungspolitischer Aufbruch in Rheinland-Pfalz spürbar. Allerdings ist eine Novellierung des Weiterbildungsgesetzes mit der Sicherstellung ausreichenden hauptberuflichen pädagogischen und verwaltenden Personals vonnöten, um den Anspruch öffentlich verantwortlicher WB nach effektiver bedarfs- und flächendeckender WB einzulösen“ (Wolf, West, Erwachsenenbildung, Tagung 9, Praxisbericht, S. 16).

Wolf erwähnt die Notwendigkeit der Novellierung des Weiterbildungsgesetzes in Rheinland Pfalz für die Sicherstellung hauptberuflichen pädagogischen und verwaltendes Personals im Weiterbildungsbereich, um effektiv und bedarfsdeckend arbeiten zu können. Auch die Weiterbildungsgesetze der alten Bundesrepublik bedürfen einer Aktualisierung bzw. Anpassung an neue gesellschaftliche Bedingungen.

- In der Tagung 10 >>Auf unterschiedlichen Wegen? Politische Weiterbildung im Prozess der deutsch-deutschen Vereinigung<< werden die defizitären Rahmenbedingung für politische Weiterbildung erwähnt. In der Tagung 10 wird wie folgt argumentiert:

„Ich glaube denn auch nicht, dass wir schon an allen Orten und in allen Ländern sowie beim Bund jene Strukturen – und nicht zu vergessen: Förderungsbedingungen – vorfinden, die die optimalen Voraussetzungen für eine gute Entwicklung der politischen Bildung und ihrer Träger bieten, für eine politische Bildung, die die Menschen zu mehr Eigeninitiative, Selbstverantwortung und Bereitschaft zur aktiven Mitgestaltung der Gesellschaft ermutigt“ (Ehmann, West, Politik, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 16).

„Wir haben das entsprechende Gesetz schon etwas länger. Ab 1996 gibt es jetzt sogar eine Regelung zum Bildungsurlaub. Aber eine solche Regelung zu haben und die wirkliche Nutzung durch die Leute – das sind zwei verschiedene Sachen. Und im Bereich der politischen Bildung ist ja die Teilnahme verschwindend gering. Also, man darf nicht glauben, dass dann, wenn die rechtlichen Rahmenbedingungen da sind, die Angebote auch sofort aufgenommen werden. ... Wichtig ist aber, dass die VHS schon weit länger gesicherte rechtliche Rahmenbedingungen haben, sich also nicht in dieser Zwangssituation anderer Träger befunden haben. Aber auch an den VHS machen sich – bei gewissen örtlichen Unterschieden – die Sparzwänge der Kommunen bemerkbar“ (Herrmann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Rundgespräch, S. 53).

„Das zweite Problem in der Bildungsarbeit ist nicht so sehr die Finanzierung, sondern die Bürokratisierung: Anträge nach westdeutschem Muster der siebziger Jahre, Abrechnungsfomalitäten, Verwendungsnachweise, das ganze belastet die politische Bildungsarbeit, speziell bei kleineren Trägern. Das heißt nicht, dass das Finanzierungsproblem damit aus der Welt ist“ (Tagung 10, AG 1, S. 67).

„Wir haben damit angefangen, Gesichtspunkte, die uns in der politischen Bildungsarbeit beschweren, abstoßen, Schmerzen bereiten, zu sammeln. Diese wurden dann sortiert, und daraus sind zwei Schwerpunkte herausgekommen. Das eine sind die bürokratischen und

Finanzierungsbedingungen, die es verhindern, dass wir und in hinreichendem Maße der Bildungsarbeit selbst widmen können“ (Tagung 10, AG 3, S. 73).

Ehmann schätzt die Förderung für politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern generell als unzureichend ein. Er weist darauf hin, dass die Rahmenbedingung für politische Weiterbildung in den neuen Ländern immer noch nicht geschaffen worden. Herrmann konstatiert, dass die gesetzliche Rahmenbedingung für die Brandenburger Volkshochschulen nicht unbedingt die Teilnahme an politischer Weiterbildung sichern. Auch Herrmann nennt die unzureichende finanzielle Förderung von politischer Weiterbildung in der Praxis. In der AG 1 und 3 wird neben den finanziellen Schwierigkeiten insbesondere die Bürokratie als Behinderungsfaktor für politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern erwähnt. Das Problem in der Bildungsarbeit ist nicht allein die Finanzierung, sondern die Bürokratisierung nach westdeutschem Muster der 1970er Jahre.

5.3.2 Etablierung einer neuen Weiterbildungsstruktur

- In der Tagung 1 >>Qualifizieren statt entlassen<< werden Bildungsurlaub, der Aufbau eines (regionalen, überregionalen) Weiterbildungsinformations- und Beratungssystems, ein Kooperationssystem zwischen Einrichtungen als wichtige Ansätze für eine neue Struktur der Weiterbildung berücksichtigt. In der Tagung 1 wird wie folgt argumentiert:

„Weiterbildung kann einen wichtigen Beitrag dazu leisten, dass Probleme beim Zusammenwachsen der beiden Staaten nicht einseitig zu Lasten von Frauen gehen. ... Weiterbildungsangebote müssen die konkrete Lebenssituation der Frauen und ihre besondere Berufsbedingungen berücksichtigen. Dazu gehört auch die Sicherstellung von Rahmenbedingungen, die – wie beispielsweise die Kinderbetreuung – für die Teilnahme von Frauen an Weiterbildung oftmals entscheidend sind“ (Möllemann, West, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 7).

„Bei aller Dringlichkeit, die sich aus dem wirtschaftlichen Umbau ergibt, muss die WB, und auch das entspricht dem gesellschaftlichen Charakter dieser Aufgabe, auf Persönlichkeitsbildung orientiert sein und allen Personengruppen die volle Integration in die Gesellschaft ermöglichen. Mit besonderer Sorgfalt müssen dabei die Bedingungen und das Umfeld für die Weiterbildung von Frauen und Jugendlichen, von Arbeitslosen und von Behinderten entwickelt werden“ (Meyer, Ost, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 15).

„Allgemein wird die Erwartung ausgesprochen - und es gibt genügend reale Beispiele dafür, dass die betrieblichen Einrichtungen der Weiterbildung in der DDR aufgelöst werden. Noch weigere ich mich zuzugeben, dass das notwendig ist. Jedenfalls ist es nicht zwingend, dass die marktwirtschaftliche Ordnung die Auflösung von betrieblichen Weiterbildungseinrichtungen notwendig macht. ... Wo betriebliche Weiterbildungseinrichtungen gehalten werden können, müssen sie gehalten werden. Und dort, wo sie nicht gehalten werden können, müssen sie von anderen Einrichtungen aufgefangen werden“ (Volkholz, West, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 19).

„Mein zweites Beispiel: die VHS, Träger von ehrwürdigen Bildungstraditionen, sind in der DDR auf den Spezialauftrag des zweiten Bildungsweges reduziert worden. Sie haben sich, teilweise bereits vor der Öffnung, in steigendem Maße aber nach der Öffnung, aus dieser Verkümmern befreit und in Anknüpfung an ihre alten volksbildnerischen Traditionen wieder breite Angebote in Bürgernähe entwickelt. Das ist ein für alle Seiten ermutigendes Beispiel für Eigeninitiative. Aber auch der Deutsche Volkshochschul-Verband hat bei dieser Entwicklung unschätzbare Dienste geleistet“ (Volkholz, West, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 19).

Jürgen Möllemann betont den Aufbau von Strukturen für Kinderbetreuung, um die Teilnahme von Frauen an Weiterbildung zu ermöglichen. Möllemann tritt für die Schaffung von Rahmenbedingung für Frauen ein, um deren Teilnahme an Weiterbildung zu sichern. Auch Artur Meyer argumentiert in diesem Sinne. Sybille Volkholz betrachtet die Auflösung der DDR-Bildungseinrichtungen, wie die Betriebsakademien, als kritisch und erwähnt die Notwendigkeit des Erhalts betrieblicher Bildungseinrichtungen. Volkholz bewertet die vorhandene DDR-

Weiterbildungsstruktur als günstige Ausgangsbedingung für Weiterbildung in den neuen Bundesländern. Volkholz nennt die Volkshochschule als Beispiel für die weitere Nutzung der Weiterbildungseinrichtungen aus der DDR, wobei die Volkshochschule eine historische Bedeutung in der deutschen Bildungsgeschichte hat und der Deutsche Volkshochschul-Verband eine wichtige Rolle bei der Umwandlung der Volkshochschulen inne hatte. Wichtig ist, dass Referent/innen aus dem Westen für den Erhalt der DDR-Weiterbildungseinrichtungen plädieren. Im Bereich der Volkshochschulen begann die Zusammenarbeit schon Anfang 1990 (Nuissl 1995, S. 14; Kramer 1993, S. 119)), was darauf verweist, dass ein deutsch-deutscher Austausch in der Weiterbildung tatsächlich umgesetzt wurde (Müller 1995, S. 93ff.).

„Von den Gewerkschaften wird im staatlich-rechtlichen Bereich besonders das Recht der Bürger bzw. Arbeitnehmer auf Weiterbildung auch in Verbindung mit „Bildungsurlaub“ angesprochen. Bildungsurlaub wird als entscheidende Voraussetzung für freien Zugang zur Weiterbildung gesehen. Erst dann könnte jeder Arbeitnehmer persönlich entscheiden, welche Bildungsträger und welche Weiterbildungsangebote für ihn nützlich und akzeptabel sind“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 30).

„Traditionelle Träger von WB, wie die Volkshochschulen, die Betriebsakademien, die URANIA, die Kammer der Technik, die Universitäten und Hochschulen müssen ihren Status und ihr Leistungsangebot kritisch prüfen und ihren Standort beim Hinzukommen neuer Weiterbildungsträger neu bestimmen“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 35).

Für Schneider stellt der Bildungsurlaub eine entscheidende Voraussetzung für den freien Zugang zur Weiterbildung dar. Der Referent aus dem Osten ist dafür, dass ein westliches Instrument in die neue Struktur der Weiterbildung übernommen wird. Schneider erwähnt die Veränderung des Status der DDR-Weiterbildungseinrichtungen, was zeigt, dass die vorhandene Weiterbildungsstruktur als Ausgangsbedingung für die Strukturierung der Weiterbildung in den neuen Bundesländern noch beachtet wird.

„Gerade im Zusammenhang mit der allgemeinen Weiterbildung ist es wichtig darauf hinzuwirken, dass die zur Bildung notwendige Zeit auch zur Verfügung steht. Wenn die Regelungen in der DDR zur Freistellung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern für die Teilnahme an Bildungsveranstaltungen nicht erhalten bleiben, so sind gerade angesichts der besonderen wirtschaftlichen Situation in der DDR unmittelbar anschließende neue Freistellungsregelungen zu schaffen. Für die Durchführung des „Bildungsurlaubs“ sollten auch geeignete Stätten geschaffen und erhalten werden“ (Tagung 1, AG 1, S. 38).

„Zur öffentlichen Verantwortung gehört auch die Weiterbildungsinformation und -beratung. Der Aufbau eines Weiterbildungsinformationssystems, das nicht nur Auskunft über Angebote der beruflichen Weiterbildung, sondern über alle Weiterbildungsmöglichkeiten gibt und trägerunabhängig verantwortet wird, ist ebenso wichtig wie der Ausbau der Beratung in der WB. Diese Beratung soll sowohl der Findung des individuell passenden Weiterbildungsangebots als auch der grundsätzlichen Lern- und Bildungslaufbahnberatung dienen“ (Tagung 1, AG 1, S. 38).

„Der Kommunikation unter den Lehrenden und der Kooperation zwischen den Einrichtungen in der DDR und der BRD, aber auch der Rezeption des europäischen Integrationsprozesses wird für den Um- und Ausbau des Weiterbildungssystems in der DDR große Bedeutung zukommen. Informationsaustausch, gemeinsame Fortbildung und der Austausch von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sind Voraussetzung dafür, dass das Verständnis füreinander wächst und eine gemeinsame Entwicklung in einem auf Europa orientierten, vereinten Deutschland möglich wird“ (Tagung 1, AG 1, S. 38).

„Zu den politischen Rahmenbedingungen; ... Zur Verwirklichung des Zieles, der politischen Bildung im Kontext der demokratischen Erneuerung einen festen Platz zu sichern, erscheint der Bildungsurlaub als notwendiges Instrument“ (Tagung 1, AG 2, S. 40).

Die AG 1 konstatiert, dass die Freistellung für die Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung erforderlich ist, was bedeutet, dass dann, wenn die alten DDR-Regelungen für die Freistellung wegfallen, es um so schwerer werden wird, neue Bildungsurlaubsregelungen als Instrument für die Weiterbildungsteilnahme zu schaffen. In der AG 1 wird der Aufbau eines Weiterbildungsinformations- und Beratungssystems diskutiert, dass über die berufliche Information bzw. Beratung hinausgehend für alle Weiterbildungsbereiche umfassende Beratungs- und Informationsangebote trägerübergreifend bereitstellt. Die AG 1 betont die Zusammenarbeit zwischen beiden Seiten als Voraussetzung für den Um- und Ausbau des Weiterbildungssystems. AG 2 sieht im Bildungsurlaub die Ermöglichung der Teilnahme an politischer Weiterbildung mit den gleichen Begründungen wie die AG 1.

„Berufliche WB ist in der DDR unerlässlich, um die wirtschaftliche Entwicklung voranzutreiben und den nötigen Strukturwandel zu fördern. Die WB in der DDR muss zur Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit der Betriebe beitragen. Deshalb sollten vorhandene betriebliche Weiterbildungseinrichtungen erhalten und modernisiert werden. Das schließt ihre Weiterentwicklung sowie Qualifizierung der in den Einrichtungen Tätigen ein. Berufliche Weiterbildung ist zwar teuer. Aber noch teurer ist es, wenn die bestehenden Einrichtungen nicht erhalten bleiben und später neue Weiterbildungsstätten aufgebaut werden müssen“ (Tagung 1, AG 3, S. 41).

„Vielfach sind Beratung und Informationen für die Weiterbildner und Betriebsleiter nötig, wie zum Beispiel über die Bestimmungen des Arbeitsförderungsgesetzes, das ab dem 1. Juli in einer speziellen Fassung in der DDR gilt. So können Finanzierungsmittel nach diesem Gesetz dazu beitragen, Betriebsakademien zu erhalten“ (Tagung 1, AG 3, S. 41).

„Zur Entwicklung und Ausweitung kaufmännischer Weiterbildung sind Partnerschaften mit Bildungsträgern der Bundesrepublik unumgänglich. Die bisherige Unterstützung durch Verbände und Kammern auf diesem Gebiet erscheint aus Sicht von DDR Fachleuten noch nicht ausreichend. ... Der große Qualifizierungsbedarf in der DDR wird sich nicht kurzfristig lösen lassen, sondern erfordert Zeit. Es zeigt sich heute in verschiedenen Bereichen, dass jahrzehntelang betriebene Planwirtschaft nicht einfach von heute auf morgen an die Marktwirtschaft angekoppelt werden kann. Doch Partnerschaft zwischen Betrieben, Verbänden und Kammern aus beiden deutschen Staaten kann dazu beitragen, dass die Probleme bedarfsgerecht gelöst werden“ (Tagung 1, AG 3, S. 42).

Die AG 3 favorisiert den Erhalt der vorhandenen DDR-Weiterbildungseinrichtungen für die Erhöhung der Wettbewerbsfähigkeit der ostdeutschen Betriebe. Der Erhalt der vorhandenen betrieblichen DDR-Weiterbildungsstruktur wird neu begründet und für die Weiterbildungsstrukturierung als wichtig erachtet. In der AG 3 wird der Stand der Unterstützung vom Westen als unzureichend eingeschätzt und demzufolge die Partnerschaft zwischen den Einrichtungen aus beiden Seiten als wichtig betont wird.

„Die finanziellen Mittel (Anschubfinanzierung) sollen erhaltenswerten Kapazitäten, insbesondere den Weiterbildungsträgern der DDR, die sich bisher in der WB behaupten mussten, und sich neu entfaltenden Trägern der überbetrieblichen WB helfen, die Angebote sowohl qualitativ als auch quantitativ zu erweitern und ihre materiell-technische Basis zu verbessern auf dem Weiterbildungsmarkt im Wettbewerb bestehen zu können. Damit ist die Pluralität in der Weiterbildung zu fördern“ (Tagung 1, AG 4, S. 44).

„Für die Umgestaltung vorhandener und die Schaffung neuer Weiterbildungskapazitäten ist eine intensive Beratung der Träger und Einrichtungen erforderlich. Dabei kommt es vor allem darauf an, ihnen zu helfen, mit den sich aus den für die DDR neuen Bedingungen der sozialen Marktwirtschaft ergebenden Konsequenzen (u.a. teilnehmer- und bedarfsgerechte Weiterbildungsangebote, Werbung, Minimierung des Aufwandes, Gewinnung der notwendigen Lehrkräfte) fertig zu werden. ... Neue Weiterbildungsinhalte und eine hohe Wirksamkeit der Weiterbildung erfordern, dass Staat, Wirtschaft und Weiterbildungseinrichtungen der BRD den Trägern der überbetrieblichen WB in der DDR Unterstützung geben“ (Tagung 1, AG 4, S. 44).

„Um eine systematische berufliche Weiterbildung zu ermöglichen, ist eine intensive Beratung der Betriebe, insbesondere der klein und Mittelbetriebe, sowie der Teilnehmer erforderlich. Von den Kommunen und den Trägern der Weiterbildung wird erwartet, dass sie Beratungszentren schaffen, die sowohl Betriebe als auch Teilnehmer über Qualifizierungsanforderungen und -möglichkeiten beraten. Potentiellen Teilnehmern an der WB, insbesondere älteren Bürgern, sollen sie die Ängste vor der Weiterbildung nehmen. Staat, Wirtschaft und gesellschaftliche Kräfte sollten sich dafür einsetzen, dass die Betriebe eine vorausschauende Qualifizierungspolitik leisten und den Arbeitnehmern Bildungsurlaub gewähren“ (Tagung 1, AG 4, S. 44f.).

In der AG 4 wird der Erhalt der DDR-Einrichtungen als Ansatzpunkt für den Aufbau eines pluralistischen Weiterbildungssystems angesehen, ebenso wird für die Schaffung einer neuen Weiterbildungsstruktur in den neuen Bundesländern der Aufbau von Beratungsstellen als wichtig erachtet. Auch der Bildungsurlaub ist als Instrument zur Ermöglichung von Weiterbildungsteilnahme an beruflicher, allgemeiner und politischer Weiterbildung vorgesehen.

„Eine Vielfalt von Trägern der allgemeinen, politischen und beruflichen WB ist in der DDR anknüpfend an Vorhandenes herauszubilden. Nur dort, wo öffentliche und freie Träger, auch Selbsthilfe- und Initiativgruppen, mit ihren Angeboten nicht ausreichend wirken, sollte der Staat sich mit eigenen Programmen beteiligen“ (Tagung 1, AG 6, S. 49).

„Zu aktuellen Anforderungen im Bereich der beruflichen Bildung und besonders in Bezug auf Umschulungen ist die Verständigung intensiv fortzuführen. Arbeitslose und von betrieblichen Umstellungen in der Wirtschaft, in den Verwaltungen und im Dienstleistungssektor Betroffene

erwarten dringend eine orientierende Auskunft darüber, in welchem beruflichen Feld sie Beschäftigung finden können“ (Tagung 1, AG 6, S. 49).

„Sofortmaßnahmen: Bildungsurlaub und -freistellung, die gerade für bisher besonders benachteiligte Gruppen einen leichteren Einstieg in die WB ermöglichen. Bildungsgutscheine, die Arbeitslosen die vielfältigen Angebote persönlichkeitsbildender WB überhaupt erst finanziell erschwinglich und somit zugänglich machen“ (Tagung 1, AG 6, S. 49).

Auch in der AG 6 sind sich die Experten einig, dass in Anknüpfung an die vorhandenen Weiterbildungseinrichtungen der ehemaligen DDR die Trägervielfalt der Weiterbildung in den neuen Bundesländern einschließlich von Beratungs- und Informationssystemen aufgebaut werden soll. Interessant ist, dass neben dem Bildungsurlaub auch der Bildungsgutschein eingeführt werden soll, der benachteiligten Bevölkerungsschichten, Arbeitslosen, Ausländern und Frauen die Teilnahme an Weiterbildung ermöglicht. Ein teilnehmerorientiertes Instrument wird als neuer Aspekt der Weiterbildung eingeführt.

„Frauen brauchen Freiräume für Eigeninitiative. Sie müssen Gelegenheit haben, untereinander ein Netzwerk zu entwickeln, um ihre Erfahrungen in den unterschiedlichen Institutionen zu nutzen. Das soll dazu beitragen, ihre Beteiligung an qualifizierter Weiterbildung zu sichern und zu fördern“ (Tagung 1, AG 7, S. 50).

„Es müssen die Rahmenbedingungen gesichert werden, die u.a. auch Frauen mit Kindern eine Teilnahme an Weiterbildung ermöglichen. Hierzu gehören eine hinreichende finanzielle Absicherung während längerfristiger Weiterbildungsmaßnahmen, eine ausreichende finanzielle Berücksichtigung entstehender Kinderbetreuungskosten bzw. die Bereitstellung von Kinderbetreuungsangeboten während der Weiterbildung sowie eine zeitliche und organisatorische Gestaltung der Weiterbildung, die auf familiäre Verpflichtung in von Frauen Rücksicht nimmt. Gerade für Frauen ist es wichtig, dass Weiterbildung dezentral angeboten und insbesondere auch in ländlichen Regionen stärker ausgebaut wird, da Frauen aufgrund ihrer Familienaufgaben häufig regional weniger mobil sind und lange Anreisewege ernsthafte Teilnahmehindernisse darstellen können“ (Tagung 1, AG 7, S. 50).

„Es ist darauf hinzuwirken, dass Frauen die erworbenen Qualifikationen auch nutzen können. Dies erfordert u.a. die Ausstellung arbeitsmarktrelevanter Zertifikate sowie ein politisches Engagement dafür, dass Frauen auch aus- bzw. weiterbildungsadäquate Arbeitsplätze im Anschluss an die Qualifizierungsmaßnahmen erhalten“ (Tagung 1, AG 7, S. 50).

Die AG 7 sieht die Schaffung der Rahmenbedingung für die Stärkung der Eigeninitiative von Frauen als erforderlich an, wobei der Aufbau eines Netzwerks für Frauen Beachtung findet. Auch die Schaffung der Rahmenbedingung zur Ermöglichung der Weiterbildungsteilnahme von Frauen mit Kindern gilt als wichtige Voraussetzung, ebenso wie dezentralisierte Bildungsangebote und spezifische Frauenkurse. Neu ist, dass die Notwendigkeit der Zertifizierung für berufliche Verwendung erworbener Qualifikation diskutiert wird.

„Alle bisherigen Bedingungen in der DDR, die sich für die Entwicklung von Frauen und ihre Weiterbildung als effektiv erwiesen haben, müssen beibehalten werden. Dazu gehören die

Bildungsstätten der Betriebe, die Kinderbetreuungseinrichtungen sowie die Aufhebung des §218“ (Tagung 1, AG 7, S. 50).

„Insbesondere halten wir auch eine Verbreitung von Wissen über Weiterbildungsrechte und -möglichkeiten für Frauen in den verschiedensten Formen (Broschüren, Zeitschriften, Presse) für erforderlich. Auch eine Verbesserung des Weiterbildungs-Beratungsangebots, das sich nicht auf die Vermittlung von Informationen über Weiterbildungsangebote beschränkt, sondern, je nach Bedarf - auch Elemente einer umfassenderen Bildungs-, Sozial- und Lebensberatung enthält, erscheint dringend wünschenswert“ (Tagung 1, AG 7, S. 50).

„Es muss gezielte Weiterbildungsangebote für Frauen geben, die ihre Entwicklung in den Arbeitsmarktbereichen fördern, in denen sie bislang nicht so repräsentiert waren, die ihnen Aufstiegschancen eröffnen und sie bei Existenzgründungen unterstützen. Insbesondere allein-erziehenden Frauen sind angemessene Weiterbildungschancen einzuräumen, die ihre spezielle Lebenssituation berücksichtigen. ... Im Rahmen eines breit gefächerten Weiterbildungsangebotes sollten auch spezifische Frauenkurse und -seminare angeboten werden, die der Vielfalt der individuell unterschiedlichen Lebensziele und Lebensgestaltungen entsprechen“ (Tagung 1, AG 7, S. 50f.).

„Zwischen den entsprechenden Trägern von Weiterbildung beider deutscher Staaten sollen Kooperationen zur Lösung inhaltlicher und strukturellen Fragen der Weiterbildung der Weiterbildner erfolgen. Diese Kooperationen können z.B. folgendes umfassen: Arbeitsbesuche in unterschiedlichen Bildungsmaßnahmen, theoretische Reflexionen über Erfahrungen, Austausch von Erkenntnissen, Ausbildung von Multiplikatoren, Vereinbarungen über gemeinsame Untersuchungen zu wirksamer WB von Weiterbildnern, kontinuierlicher Austausch von Weiterbildnern für adäquate Weiterbildungsmaßnahmen“ (Tagung 1, AG 10, S. 55f.).

Weiterhin wird in der AG 7 dafür plädiert, dass alle sich als effektiv erwiesenen Weiterbildungsbedingung aus der DDR für Frauen beibehalten werden sollten. Über die Weiterbildung hinaus müssen für den gesamten Sozial- und Lebensbereich komplexe Beratungsangebote aufgebaut werden. Die Forderung besteht darin, frauenspezifische Weiterbildungsangebote, die die Situation von Frauen berücksichtigen und Rahmenbedingung für die Teilnahme von Frauen an Weiterbildung sichern, aufzubauen. In der AG 10 wird die Zusammenarbeit zwischen Einrichtungen beider Seiten für die Weiterbildung von Weiterbildner/innen als wichtige Voraussetzung betrachtet. Hier wird zum ersten mal der Professionalisierungsdiskurs angesprochen.

Ergebnis von Tagung 1

In der Tagung 1 wird der Aufbau einer neuen Weiterbildungsstruktur in den neuen Bundesländern im großen Umfang behandelt, da durch den gesellschaftlichen Umbruch die berufliche Weiterbildung der ehemaligen DDR vollkommen obsolet geworden ist, die politische Weiterbildung in der DDR als ideologische Schulung angelegt war und nur die allgemeine Weiterbildung von den Volkshochschulen weitergeführt wurde. In der DDR gab es ein staatlich gelenktes Weiterbildungssystem. Die Aufgabe der Tagung 1 war es, Überlegungen anzustellen, wie ein pluralistisches Weiterbildungssystem in

den neuen Bundesländern aufzubauen ist. Der Aufbau eines Informations- und Beratungssystems und die Kooperation zwischen Ost und West wird als wichtige Voraussetzung für die Strukturierung der Weiterbildung in den neuen Ländern betont. Bemerkenswert ist, dass bei der Resolution eine intensive Beratung der Träger und Einrichtungen für die Umgestaltung und Schaffung neuer Weiterbildungskapazitäten als erforderlich angesehen wird²⁸. Es ist interessant, dass der Bildungsurlaub sowohl für die berufliche Weiterbildung als auch für die allgemeine Weiterbildung und die politische Weiterbildung als wichtig angesehen wird. Dies weist darauf hin, dass bei den umfassenden Bedürfnissen an Weiterbildung der Bildungsurlaub als wichtiges Instrument betrachtet wird. Auch die Schaffung von Rahmenbedingung zur Ermöglichung der Teilnahme von Frauen an Weiterbildung wird thematisiert. Interessant ist, dass zu Beginn der Tagungen die noch vorhandene DDR-Weiterbildungsstruktur mit verschiedenen Begründungen als Ausgangsbedingung für den Aufbau eines pluralistischen Weiterbildungssystems in den neuen Bundesländern beibehalten werden soll. Das wird sich in den nächsten Tagungsdiskussionen ändern.

- In der Tagung 2 >>Deutschland – einig Mutterland<< wird wie folgt argumentiert.

„Es wurde der Vorschlag gemacht, ein Weiterbildungsnetz für Frauen aufzubauen. Informationen über die gesetzlichen Grundlagen des 1. Weiterbildungsgesetzes in Nordrhein-Westfalen sollen auf den folgenden Treffen vermittelt werden“ (Tagung 2, AG 2, S. 36).

Die AG 2 betont den Aufbau eines Weiterbildungsnetzes von Frauen für den Informationsaustausch von Frauen. Wichtig ist der Aspekt, dass gesetzliche Grundlagen dazu geschaffen werden sollen. Weitere Ausführungen zur Strukturierung der Weiterbildung gibt es in dieser Tagung nicht.

- In der Tagung 3 >>Qualität der Weiterbildung sichern<< wird die Notwendigkeit des Informations- und Beratungssystems und die Kooperation von Ost und West erwähnt. In der Tagung 3 wird wie folgt argumentiert:

„Wir müssen aber zugeben, dass es noch nicht hinreichend gelungen ist, jedem einzelnen Information und Beratung und das Weiterbildungsangebot zur Verfügung zu stellen, das seinen Bedürfnissen und Fähigkeiten entspricht. Und dies konnte m. E. in der Kürze der Zeit auch noch nicht gelingen“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 12f.).

„Wichtige Erfahrungen haben gezeigt, dass es erst durch die gleichberechtigte Einbeziehung von Multiplikatoren der Weiterbildung aus den neuen Bundesländern gelingt, westliche

²⁸ Tagungsdokument 1, S. 57

Weiterbildungserfahrungen und Konzepte an den Bedarf in den neuen Bundesländern anzupassen“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 14).

„Die Deckung des enorm hohen Informations- und Beratungsbedarfs ist wesentliche Voraussetzung für die Verwirklichung der hohen Weiterbildungsbereitschaft. Wir wissen seit langem, dass in den neuen Bundesländern ein Beratungsbedarf für den einzelnen, die Betriebe und die Träger besteht, der weit über dem Normalzustand in den alten Ländern liegt. Andererseits können die klassischen Träger der Beratung, insbesondere Arbeitsämter und Kammern in der Aufbauphase noch nicht in der Lage sein, den Normalbedarf abzudecken. Hier müssen vorübergehend erhebliche Anstrengungen unternommen werden, um den Beratungsbedarf bis zum vollen Funktionieren der traditionellen Beratung und bis zur Normalisierung des Bedarfs abzudecken. Einen ersten kleinen Schritt hat das Bundesbildungsministerium bereits Ende letzten Jahres unternommen, in dem jeder Kammer in den neuen Ländern ein Weiterbildungsberater zur Verfügung gestellt wurde. Weitere Schritte müssen rasch unternommen werden“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 16).

Ortleb verweist auf das Defizit eines Informations- und Beratungsangebots in den neuen Bundesländern und betont die Notwendigkeit des Aufbaus eines solchen, da Beratung den einzelnen Teilnehmer/innen, den Betrieben und den Trägern zugute kommt. Ortleb betrachtet den Aufbau eines Informations- und Beratungssystems als wichtiges Instrument für die Weiterbildung im ähnlichen Sinne wie die Tagung 1. Bei der Zusammenarbeit ist die gleichberechtigte Einbeziehung der Weiterbildner/innen aus Ost und West, genaugenommen die Einbeziehung des Weiterbildungspersonals aus neuen Bundesländern eine wichtige Voraussetzung, da sie den Weiterbildungsbedarf, der auf die neuen Bundesländer zukommt, besser einschätzen können.

„Wir brauchen also neben der Kreativität der Weiterbildungsträger offene Augen und Ohren für die Wünsche, Bedürfnisse und Erfordernisse der Bürger. Ihre persönliche und berufliche Weiterbildung, die erworbene höhere Qualifikation und größere Flexibilität müssen durch entsprechende Zeugnisse und Zertifikate für den einzelnen nachweisbar und auch beruflich verwertbar gemacht werden“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 20).

„Das Land steht zu seiner Verantwortung – zur Förderung der Weiterbildung. Von wesentlicher Bedeutung für die Wahrnehmung dieser Verantwortung wird die geplante Errichtung eines Landesinstituts für Weiterbildung sein. Ihm soll die Aufgabe obliegen, die Arbeit der Einrichtung der Weiterbildung zu unterstützen“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 20).

„Ich erwarte daher von den Verantwortungsträgern in den Kommunen - entsprechend der Empfehlung der kommunalen Spitzenverbände – insbesondere den VHS als geistige, pädagogische und organisatorische Zentren im Gesamtsystem der Weiterbildung die gebührende Aufmerksamkeit zuzuwenden. Sie sind die Einrichtungen, die ein öffentliches und flächen-deckendes Weiterbildungsangebot unterbreiten müssen“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 20f.).

Marianne Birthler betont die Notwendigkeit der Zertifizierung erworbener Weiterbildung für die Möglichkeit der beruflichen Verwertung. Die Errichtung eines Landesinstituts für Weiterbildung ist für sie eine weitreichende Strukturentscheidung.

Die Volkshochschule wird von ihr als wichtige Organisation für die öffentliche Weiterbildung betrachtet, wie schon auf der Tagung 1. Die Volkshochschule hat als einzige Institution den gesellschaftlichen Transformationsprozess schadlos überstanden, denn sie war schon in der DDR die tragende Säule der allgemeinen Weiterbildung.

„In den neuen Bundesländern sind ca. 220 Volkshochschulen vorhanden, mit partnerschaftlicher Unterstützung des DVV und westlicher Landesverbände haben sie ihre Arbeit zwischen ausgeweitet und auch erneuert. Wichtig ist die institutionelle Absicherung: Die Kommunen müssen in der Lage sein, die bislang staatlichen Volkshochschulen als eigene Einrichtungen zu unterhalten. Das wird nicht ohne gesetzliche und finanzielle Hilfe der neuen Bundesländer möglich sein“ (Jüchter, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 1, S. 23).

„Beim Ausbau der Weiterbildung müssen die bestehenden Instrumentarien und Einrichtungen unterstützt werden. Überhasteter Aktionismus würde ihre Arbeit behindern. Wichtig ist, allen Trägern die gleichen Chancen einzuräumen. ... Auf die Verantwortung und Finanzierung der Weiterbildung bezogen bedeutet dies: Viele Interventionsversuche sind für sich genommen möglicherweise konsequent und gut gemeint. Sie haben eine Faszination des unmittelbaren Handelns. Aber letztlich ist es die Vielzahl der Eingriffe, die schädigend wirkt. Wichtiger ist es, die bestehenden Instrumente zu stärken und zu überlegen, wie mehr Kooperation und bessere integrative Konzepte möglich sind“ (Rudorf, West, Wirtschaft, Tagung 3, AG 1, S. 26f.).

„Die Weiterbildungsstrukturen in den neuen Bundesländern müssen sicherstellen: ... Pflege eines ständigen Erfahrungsaustausches zwischen Institutionen und Einrichtungen der neuen und alten Bundesländer als Beitrag zur Fortentwicklung der Weiterbildung bundesweit. Schaffung von regionalen und überregionalen Beratungseinrichtungen und Informationssystemen als Basis sowohl für individuelle Hilfe als auch zur Gewährleistung zunehmender Transparenz des Weiterbildungsmarktes. Weiterbildung, verstanden als fundamentale Gemeinschaftsaufgabe, verlangt zum Auf- und Ausbau ihrer Strukturen insbesondere die Beachtung folgender Aspekte: ... Die Kooperation der Weiterbildungsträger mit Schulen, Hochschulen und Einrichtungen der beruflichen Aus- und Weiterbildung als regionale Grundlage zur optimalen Nutzung der Ressourcen“ (Tagung 3, Diskussion von AG 1, S. 29).

Von Jüchter wird die Volkshochschule, eine ehemals staatliche DDR-Einrichtung, als wichtige Institution in der neuen Weiterbildungsstruktur betrachtet, die von den Kommunen nun eine finanzielle Absicherung erfordert. Auch Rudorf sieht in der Volkshochschule eine wichtige Institution für den Aufbau der Weiterbildungsstruktur und plädiert für eine öffentliche Förderung vor allem der nicht-beruflichen Weiterbildung²⁹. Die Diskussion der AG 1 ist für die Schaffung von regionalen und überregionalen Informations- und Beratungssystemen. Die Kooperation zwischen den Einrichtungen gilt als Voraussetzung für die optimale Nutzung der Weiterbildungsressourcen.

„Weiterbildungsberatung muss WB transparent machen. Einer sehr hohen Bereitschaft zur WB in den neuen Bundesländern steht eine geringe Transparenz von Weiterbildungsmöglichkeiten gegenüber. Etwa drei Viertel der Bürger wünschen sich mehr Beratung über

²⁹ Tagungsdokument 3, S. 27

Weiterbildungsmöglichkeiten (vgl. Infratest Sozialforschung 1991 – Weiterbildungseinstellung in den neuen Bundesländern.). ... Weiterbildungsberatung muss regional orientiert sein. Die Analyse der Infrastruktur einer bestimmten Region (Kommune, Landkreis), von der Beschäftigten- und Qualifikationsstruktur bis zur wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung ist eine unentbehrliche Grundlage für eine wirksame Weiterbildungsberatung“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 3, AG 2, S. 31).

„Weiterbildungsberatung muss Motivation auslösen. ... Motivationen hinsichtlich der Erhöhung des allgemeinen Bildungsniveaus, der geistig-kulturellen Bildung losgelöst von beruflicher WB bilden sich gegenwärtig nur schwer heraus. ... Erfahrungen belegen, dass durch Weiterbildungsberatung gegebene Einsichten und Bedingungen, Zusammenhänge und erkennbare oder auch noch vage Entwicklungstrends im wirtschaftlichen und sozialen Bereich der jeweiligen Region motivierender wirken als nur das bloße Weiterbildungsangebot der verschiedenen Bildungsträger. Weiterbildungsberatung muss die Weiterbildungsträger einbeziehen. ... Weiterbildungsberatung hat in diesem Zusammenhang die persönliche Bewusstheit über den Weiterbildungsbedarf zu fördern und somit auf die Entwicklung des Weiterbildungsmarktes Einfluss zu nehmen“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 3, AG 2, S. 32f.).

Für Schneider hat die Aufgabe von Beratung in verschiedenerlei Hinsicht Bedeutung, sowohl für die inhaltliche Transparenz als auch für die regionale Infrastruktur. Von Schneider wird mit gleicher Eindringlichkeit wie Ortleb die Weiterbildungsberatung als wichtige Voraussetzung argumentiert, da Weiterbildungsberatung für die optimale Durchführung und Teilnahme von Weiterbildung einen Wegweiser darstellt.

„Kernpunkt meiner Überlegungen ist der Vorschlag, dass sich eine solche Einrichtung nicht auf die Beratung von Individuen bzw. Gruppen beschränken, sondern ihre Aufgabe darüber hinaus auch in der intensiven Kooperation mit unterschiedlichen Institutionen in der Region sehen sollte. Unter diesen Voraussetzungen kann eine Weiterbildungsberatungsstelle m.E. einen optimalen Beitrag zur Weiterentwicklung der regionalen Bildungs-, Arbeitsmarkt- und Strukturpolitik leisten“ (Schiersmann, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 2, S. 34f.).

„Die Individualberatung, die in Einzel- oder Gruppengesprächen erfolgen kann, dient der Orientierungs- und Entscheidungshilfe durch das Aufzeigen von Weiterbildungsmöglichkeiten, die persönliche und berufliche Entwicklungsmöglichkeiten unterstützen könnten. Sie sollte sich nicht auf die berufliche Weiterbildung beschränken, sondern auch die allgemeine und politische Weiterbildung umfassen. Der Beratungsprozess sollte sich zudem nicht auf die Vermittlung weiterbildungsrelevanter Informationen im engeren Sinne beschränken, sondern sich auf die persönliche Lebenssituation der Ratsuchenden beziehen und gegebenenfalls auch psychosoziale Dimensionen einschließen. ... Bei der Zusammenarbeit mit weiteren Institutionen in der Region ist das Arbeitsamt besonders hervorzuheben. Dabei kommt es darauf an, ein Kooperationsklima zu schaffen, bei dem zwischen den Weiterbildungs-Beratungsstellen und dem Arbeitsamt keine Konkurrenzsituation entsteht. Interesse an bzw. die Notwendigkeit zur WB entsteht häufig gerade in schwierigen Lebenssituationen, die mit persönlichen Umorientierungen und psycho-sozialen Krisen verbunden sein können. Derartige Problemlagen können in der Weiterbildungsberatung nicht angemessen bearbeitet werden. Daher ist in manchen Fällen der Verweis auf andere Beratungseinrichtungen erforderlich. Umgekehrt können auch andere psychosoziale Dienste auf die Weiterbildungsberatung verweisen“ (Schiersmann, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 2, S. 35f.).

„Weiterbildungs-Beratungseinrichtungen können Betriebe bei der Ermittlung ihres Weiterbildungsbedarfs unterstützen, auf geeignete Weiterbildungsangebote aufmerksam machen und so zu einer Verbesserung der Abstimmung zwischen Weiterbildungs- und

Beschäftigungssystem beitragen. Erste vorliegende Erfahrungen zeigen allerdings, dass die Zusammenarbeit mit Betrieben sich als sehr zeit- und personalintensiv erweist, da hier in noch höherem Maße als bei den Weiterbildungseinrichtungen Überzeugungsarbeit geleistet werden muss“ (Schiersmann, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 2, S. 36).

Schiersmann verweist auf den hohen Bedarf an Weiterbildungsberatung in den neuen Bundesländern. Sie betont neben der individuellen- und gruppenspezifischen Beratung vor allem die Kooperation zwischen den unterschiedlichen Institutionen. Für sie besteht das Interesse an bzw. die Notwendigkeit zur Weiterbildung in schwierigen Lebenssituationen, die mit persönlichen Umorientierungen und psycho-sozialen Krisen verbunden sein können. Beratung wurde in der Tagung 1 bereits diskutiert, jedoch erweiterte Schiersmann den Handlungsrahmen von Beratung deutlich. Sie verweist darauf, dass Weiterbildungs-Beratungseinrichtungen Institutionen und Betriebe bei der Ermittlung ihres Weiterbildungsbedarfs unterstützen, auf geeignete Weiterbildungsangebote aufmerksam machen und so zu einer Verbesserung der Abstimmung zwischen Weiterbildungs- und Beschäftigungssystem beitragen können.

„Die Nachfrage nach Informationen und Beratung über alle Aspekte der Weiterbildung ist in den neuen Ländern sehr hoch. Dabei verbinden sich mit der Weiterbildung zum Teil große Erwartungen. Nicht zuletzt aus diesem Grund ist alle Informationen und Beratungen als erste Anforderung zu stellen, dass sie offen, neutral und ehrlich gegenüber den Interessenten/innen sind. ... Der Beratungs- und Informationsbedarf der einzelnen in der Weiterbildung ist breit gefächert. Er reicht von der kurzen Information über einzelne Veranstaltungen bis zur eingehenden, die soziale Situation und die berufliche Sozialisation aufarbeitende Beratung. Sie umfasst sowohl die abschlussbezogene berufliche Weiterbildung als auch Angebote der Persönlichkeitsbildung und Freizeitbildung“ (Tagung 3, Diskussion von AG 2, S. 40f.).

„Die Regionalisierung der Beratung und Information verbessert die Möglichkeit für den einzelnen, die gewünschten Auskünfte auch erreichen zu können. Sie erhöht aber auch die Chancen, für die Beratungsstellen auf der Grundlage gesicherter Arbeitsmarkt- und Wirtschaftsdaten bessere Weiterbildungsempfehlungen aussprechen zu können“ (Tagung 3, Diskussion von AG 2, S. 41).

In der AG-Diskussion 2 wird der Information- und Beratungsbedarf in den neuen Bundesländern als hoch eingeschätzt und dabei die regionale Beratung als wichtige Voraussetzung für die Weiterbildung betont.

„Bei der Entwicklung von Multiplikatoren in den neuen Bundesländern sollte vorrangig an die Gruppe der bereits langjährig in der beruflichen Bildung Erwachsener tätigen Weiterbildungner gedacht werden – unter der Voraussetzung ihrer ethischen Eignung. ... Bei den vielfältigen Angeboten für Multiplikatoren-Weiterbildung ist der Anteil kompetenter ostdeutscher Anbieter zu erhöhen. Diese Auffassung gründet sich darauf, dass bei diesem Personenkreis sowohl von einer genauen Kenntnis bisheriger Weiterbildungsstrukturen und -tätigkeiten ausgegangen werden kann als auch durch intensive eigene Fortbildung und Kontakte zu seriösen westdeutschen Anbietern ein sehr guter Vergleich zwischen Anforderungen und zu überwindenden Defiziten möglich ist. Hinzu kommt, dass es ostdeutschen Anbietern sehr gut gelingt,

sich auf die Mentalität des Personals in der Weiterbildung der ehemaligen DDR einzustellen“ (Wiesner, Ost, Wissenschaft, Tagung 3, AG 3, S. 42f.).

„Generell sollte trotzdem die Maxime gelten, so schnell wie möglich die Weiterbildung in eigenen Strukturen der neuen Bundesländer durchzuführen. Dies ist wohl in einem Dreischritt zu verwirklichen: Unterstützung der Weiterbildung durch Träger und Personal der alten Bundesländer – insbesondere Weiterbildung durch Multiplikatoren; Kooperation von Trägern und Trainern Ost-West, team-teaching in Ostrest-Tandems, dadurch praxisorientierte Qualifizierung von Ost-Multiplikatoren; ... Diese Schritte werden auch davon beeinflusst, dass unter unterschiedlichen Blickwinkeln Ost- und West-Anbieter und -Trainer unterschiedliche Attraktivität genießen: „Hohen technischen Sachverstand haben nur Westdeutsche.“ vs. „Unsere Probleme kennen nur unsere eigenen Leute“ (Tagung 3, Diskussion von AG 3, S. 48).

Wiesner erwähnt bei der Zusammenarbeit zwischen beiden Seiten die aktive Beteiligung von Multiplikatoren aus dem Osten als wichtige Voraussetzung für die optimale Durchführung der Weiterbildung für die Weiterbildner/innen in dem Sinne, dass die Dozenten aus dem Osten die bisherige Struktur genau kannten und sich auf die Mentalität der Ostdeutschen besser einstellen könnten. Wiesner betont diesen Aspekt bezogen auf die Notwendigkeit der Zusammenarbeit zwischen beiden Seiten mit einer ähnlichen Begründung wie Ortleb in seinem Einführungsvortrag. Auch die AG-Diskussion 3 diskutiert die Kooperation der Weiterbildner/innen aus Ost und West. Man deutet die gleichrangige Beteiligung an der Weiterbildung als wichtige Voraussetzung zum Ergänzen der Schwachstellen der jeweils anderen Seite.

„Frauen und Ältere in den neuen Ländern werden in der Diskussion schon jetzt als die eigentlichen Verlierer thematisiert; mit dem Ergebnis, dass weithin keine Angebote gemacht werden und die Resignation vor der Teilnehmer beginnt. Die neuen Betriebe in der Ex-DDR wollen die „Besten“. Dazu gehören – ausweislich bereits gelaufener Auswahlprozeduren – viele Frauen und viele Ältere. Qualitätsaspekte in der beruflichen WB erfordern deswegen auch Zielgruppenspezifische Angebote – von der zeitlichen Verteilung (Kinderbetreuung) bis zum methodischen Vorgehen (erfahrungsgestütztes Lernen)“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 3, AG 4, S. 51).

„Die Notwendigkeit, in den neuen Bundesländern möglichst schnell ein dichtes Netz von Weiterbildungseinrichtungen aufzubauen, kann auf die Qualität der Bildungsarbeit nicht ohne Rückwirkungen bleiben, zumal die Notwendigkeit besteht, auch das ostdeutsche Lehrpersonal möglichst kurzfristig in die Bildungsarbeit zu integrieren. So müssen den Lehrkräften z.B. kaufmännischtriebswirtschaftliche Inhalte in relativ kurzer Zeit nahegebracht werden“ (Loewe, West, Gewerkschaft, Tagung 3, AG 4, S. 52).

„Angesichts dieser Situation werden im folgenden die qualitativen Anforderungen an Weiterbildungsmaßnahmen formuliert, auf die in keinem Fall verzichtet werden kann. Sie sind empirisch fundiert, denn sie konnten in zahlreichen Modellversuchen, in denen es darum ging, die Teilnehmer für die berufliche Handlungsfähigkeit zu qualifizieren, bestätigt werden. Die Maßnahmen müssen ... arbeitsmarktorientiert sein, d.h. die angestrebten Qualifikationen müssen arbeitsmarktgängig und auf dem Arbeitsmarkt verwertbar sein (z.B. anerkannter Abschluss); zugleich muss eine realistische Arbeitsplatzperspektive bestehen, da eine Qualifizierung „auf Vorrat“ nur sehr begrenzt möglich ist“ (Tagung 3, Diskussion von AG 4, S. 56f.).

Reichling erwähnt die Benachteiligung von Frauen in den neuen Bundesländern und betont zielgruppenspezifische Weiterbildungsangebote für Frauen. Indem Loewe den Aufbau des Netzwerks für Weiterbildungseinrichtungen und die Integration von Weiterbildner/innen Ost in der Bildungsarbeit sehen will, stellt das für Loewe ein Merkmal von Qualitätssicherung dar. In der Diskussion von AG 4 wird die Zertifizierung für die Verwertung erworbener beruflicher Weiterbildung auf dem Arbeitsmarkt als wichtiges Instrument erwähnt.

„Nach unserer Erfahrung handelt es sich hier um einen Fall der schon so oft beschworenen „Hilfe zur Selbsthilfe“. Weiterbildung, allein von Westkollegen betrieben, funktioniert m.E. nicht. Abgesehen davon, dass es schon rein kräftemäßig nicht geht. Ganze Schwadronen politischer Umschüler aus dem Westen in den Osten zu holen, sprechen auch andere Gründe dagegen. Weil politische Bildung in ihrem Wesen Demokratie-Lernen ist, also nicht auf Schnellkurse mit dominierender Wissensvermittlung reduziert werden kann, müssen die Konzepte und wesentlichen Teile der Weiterbildung von kompetenten Leuten gemacht werden,; die zum einen die besonderen Sozialisationsbedingungen in der ehemaligen DDR hinreichend genau kennen,; die zum anderen willens und fähig sind, die in der alten Bundesrepublik über Jahrzehnte hin entwickelten Konzepte kreativ auf unsere Bedingungen anzuwenden“ (Haferstroh, Ost, Wissenschaft, Tagung 3, AG 5, S. 68).

„Bezahlte Freistellung von der Arbeit für Weiterbildung sollte durch Bildungsurlaubsregelungen gesichert werden. Die Gründung von Landeszentralen für politische Bildung ist ein wichtiger Schritt zur Verbesserung der Ausgangslage. Wesentlich ist dann vor allem, sie so ausreichend auszustatten, dass eine angemessene Unterstützung der Träger politischer Bildung gewährleistet werden kann“ (Tagung 3, Diskussion von AG 5, S. 69).

„In den neuen Bundesländern werden Weiterbildungsgesetze vorbereitet. In ihnen sollten alle Bereiche der Weiterbildung gleichrangig Berücksichtigung finden. Ein wichtiger Aspekt, der nicht vergessen werden darf, ist die Kinderbetreuung und insbesondere ihre Finanzierung“ (Tagung 3, Diskussion von AG 5, S. 69).

Für Haferstroh kann die Erstellung von Bildungskonzepten nur durch die gemeinsame Arbeit beider Seiten erfolgen, weil politische Weiterbildung ihrem Wesen nach Demokratie-Lernen ist, also nicht auf Schnellkurse mit dominierender Wissensvermittlung reduziert werden kann. Auch die Diskussion von AG 5 bezieht sich auf politische Weiterbildung und fordert die Einrichtung von Landeszentralen für politische Bildung, was einen weitreichenden Schritt in der Gestaltung der pluralistischen Weiterbildungslandschaft darstellen würde. Die AG 3 verweist erneut auf die Schaffung von Rahmenbedingung, wie Kinderbetreuung, damit Frauen die Möglichkeit haben, an Weiterbildung teilzunehmen.

„Weiterbildungsangebote sollten zielgruppenspezifisch ausgestaltet werden und auch eine Orientierung über die Bedingungen des Arbeitsmarktes und die erforderlichen geschlechtsspezifischen Strategien zur Durchsetzung der Qualifikationen auf einem weitgehend

geschlechtsspezifisch gespaltenen Arbeitsmarkt vermitteln. ... Die Rahmenbedingungen von überregionalen Weiterbildungsmaßnahmen, v.a. was ihren zeitlich-organisatorischen Ablauf und die Kinderbetreuung betrifft, sollten – auch finanziell! – so gestaltet werden, dass Frauen mit Kindern eine“ kontinuierliche Teilnahme möglich ist“ (Tagung 3, Diskussion, S. 71).

„Weiterbildung sollte verstärkt dazu beitragen, den Dialog und Erfahrungsaustausch zwischen Frauen in Ost und West zu fördern. Neben gemeinsamen Veranstaltungen sollten auch Möglichkeiten zum Austausch und zur Mitarbeit in Modell-Initiativen geschaffen werden“ (Tagung 3, Diskussion, S. 71).

„Von entscheidender Bedeutung ist aber neben dem Ausbau der rechtlichen und institutionellen Möglichkeiten die lebendige Kooperation aller Gruppen in der Region. Dafür sind dringend notwendig Kooperationsmodelle in Form eines „runden Tisches“ zur Arbeitsmarkt- und Strukturpolitik. Hier können Kommune, Arbeitsamt, Verbände, Arbeitgeber, Betriebsräte und Gewerkschaften gemeinsam Möglichkeiten erörtern, wie speziell in der Region Ausbildung und Beschäftigung auf Dauer zu sichern ist“ (Kuda, West, Gewerkschaft, Tagung 3, AG 6, S. 73f.).

In der frauenpolitischen Diskussion werden zielgruppenspezifische Bildungsangebote für Frauen diskutiert und die Möglichkeit der Kinderbetreuung, damit Frauen auch an überregionaler Weiterbildung teilnehmen können. Kuda sieht die Kooperation zwischen Weiterbildungsbeteiligten in der Region als wichtige Voraussetzung für die Verzahnung zwischen Ausbildung und Beschäftigung, was die Notwendigkeit von intakten Kooperationsstrukturen beweist.

Ergebnis von Tagung 3

Es lässt sich resümieren, dass in der Tagung 3 die Notwendigkeit der Beratungs- und Informationssysteme weiterführend thematisiert wird. Die Tagung 3 resümiert positive Ergebnisse über die begonnene Zusammenarbeit beider Seiten, allerdings wird der Stand des aktuellen Angebots an Beratung- und Informationsdiensten als unzureichend bewertet. Es ist verständlich, dass die Notwendigkeit des Beratung- und Informationssystems betont wurde, da nach der ersten Umsetzung von Weiterbildung der Bedarf sichtbar ist. Beratung soll nicht nur die Vermittlung der Weiterbildungsinformation, sondern die persönliche Lebenslage in den Blick nehmen. Auch die gleichberechtigte Beteiligung von Ost und West an der Umstrukturierung des Weiterbildungssystems wird als wichtige Voraussetzung betont. Allerdings war kaum mehr die Rede davon, die vorhandenen DDR-Weiterbildungsstrukturen weiter zu nutzen, wobei das in der Tagung 1 relativ oft angesprochen wird.

- In der Tagung 4 >>Mit Weiterbildung den Herausforderungen der Risikogesellschaft begegnen<< werden die Kooperation zwischen beiden Seiten und der Ausbau gemeinnütziger Einrichtung erwähnt. In der Tagung 4 wird wie folgt argumentiert:

„Wie bereits angedeutet, herrschen gegenwärtig – bedingt durch den technologischen Wandel – erhebliche Lernbedürfnisse in fast allen Bereichen. Damit ist die Gefahr des Missbrauchs durch unseriöse Bildungsagenturen gegeben. Daher kommt es darauf an, Bildungseinrichtungen zu schaffen bzw. zu stärken, die wirklich gemeinnützig arbeiten. Auch die kommerziellen sind hier in die Pflicht zu nehmen und müssen ihre Seriosität ausweisen“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 18).

„Es ist notwendig, eine unternehmensinterne Kooperation und Kommunikation der Verantwortlichen sowie der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus den Bereichen Planung, Entwicklung und Forschung, Einkauf, WB und den Arbeitsstätten herzustellen. Auf diese Weise können und müssen die Beteiligten sich frühzeitig über anstehende Veränderungen verständigen und Qualifizierungsaktivitäten rechtzeitig und ausreichend einleiten. Damit haben sie die Chance, Wandlungsprozesse bei der Arbeitsorganisation, bei den Arbeitsinhalten, bei den Arbeitsstrukturen unternehmensspezifisch und mitarbeitergerecht zu bewältigen. ... Das ist der Startvorteil des Lernorts Betrieb. Deswegen gilt es auch, diesen Lernort in der politischen und pädagogischen Diskussion zu stärken“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 24).

„Sie sollten die Förderung vom Objekt Träger auf die Subjekte Bürgerinnen und Bürger übertragen. Für den öffentlichen Finanzier ist das ein Nullsummespiel, für die Gestaltung der Weiterbildungslandschaft wäre es eminent wichtig. Das Ergebnis wäre positiv. Nicht Träger bieten ‚etwas‘ hoheitlich und ohne Vollkosten-Kalkulation an, sondern die Individuen tragen ihre „Bildungsgutscheine“ zu den von ihnen ausgewählten und gewünschten Bildungsangeboten“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 29).

„Ich glaube, dass es noch einen ganz wichtigen Punkt bei den Rahmenbedingungen gibt; das ist die Frage der Freistellungsregelungen. In der ehemaligen DDR hat es ja zum Teil sehr großzügige Freistellungsregelungen gegeben, die jetzt eigentlich alle weggefallen sind. Ich habe ein wenig Hemmungen gehabt, ein Bildungsurlaubsgesetz als Freistellungsminimum zu fordern, weil ich mir dachte, der soziale Sprengstoff würde dadurch noch größer. Aber die Freistellungsprobleme sind da, und sie werden zunehmend größer. Deswegen und weil diesbezügliche tarifliche Regelungen in der Regel erst später zu realisieren sind, halte ich eine gesetzliche Initiative zu Bildungsurlaub und Freistellung in der nächsten Zeit für absolut notwendig“ (Weißbach, West, Gewerkschaft, Tagung 4, Vortrag, 37).

Bindemann schlägt auf Grund einer Vielzahl unseriöser Anbieter von Weiterbildung die Gründung gemeinnütziger Bildungseinrichtungen und die Kontrolle kommerzieller Einrichtungen für die Ermöglichung einer seriösen Weiterbildung vor. Neue Bildungseinrichtungen sollen für die Gestaltung von optimalen Lernbedingungen eingeführt werden. Reichling diskutiert die Bildungsarbeit am Arbeitsplatz. Für ihn sind die Betriebe wichtige Lernorte beruflicher Weiterbildung. Dieser Aspekt wurde schon in der Tagung 3 erwähnt³⁰. Reichling betont die Übertragung der Förderung vom Träger auf die Teilnehmende als Prinzip für die Weiterbildung und führt vor diesem Hintergrund den Bildungsgutschein als Instrument der teilnehmerorientierten Weiterbildung ein. Der Bildungsgutschein wird hier mit einer anderen Begründung betrachtet als auf Tagung 1, wo er für den freien ungehinderten Zugang zur

³⁰ Tagungsdokument 3, S. 49.

Weiterbildung angesehen wurde. Weißbach sieht den Bildungsurlaub für die Ermöglichung der Teilnahme an der Weiterbildung und liefert damit eine ähnliche Begründung wie AG 5 der Tagung 3. Auf der Tagung 4 verläuft die Diskussion um die Etablierung einer neuen Weiterbildungsstruktur deutlich nachgeordnet.

- In der Tagung 5 >>Durch Weiterbildung die Arbeits- und Lebenswelt miteinander verbinden<< wird die Kooperation zwischen Ost und West, die Weiterbildungsberatung und die Struktur für das Lernen am Arbeitsplatz als wichtige Ansatzpunkte gesehen. In der Tagung 5 wird wie folgt argumentiert:

„Die Träger der Erwachsenenbildung müssen befähigt werden, hier in Sachsen feste Stellen für pädagogisches Personal zu schaffen und zu finanzieren. Nur Dozenten, Teamer und Seminarleiter, die hier in Sachsen leben, die die sich ständig wandelnde Situation der Menschen vor Ort auch miterleben, sind letztlich in der Lage, Bildungsarbeit, and den Bedürfnissen der Betroffenen orientiert, zu leisten. Die derzeit durch die Richtlinienpolitik seitens des Kultusministeriums geschaffene Situation bietet diese Sicherheit zum Aufbau fester Strukturen aber nicht“ (Nicht, Ost, Gewerkschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 17f.).

„Wozu immer diese Art von Ausrichtung letztlich führen wird, es scheint in jedem Falle klar, dass mit Bezug auf die östlichen Bundesländer die berufsbezogene Bildung Vorrang haben wird und sollte. In diesem Bereich muss man nun feststellen, dass die allgemeine Erfahrung in den westlichen Bundesländern lehrt, dass zentrale Qualifikationen sich weitaus besser im Training on the Job vermitteln lassen. Eine enge Verzahnung mit den konkreten Anforderungen betrieblicher bzw. organisatorischer Praxis scheint geboten, da das erwartbare Ergebnis besser sein dürfte als jedwede durch allgemeine Bildungsangebote erreichbare Verbesserung der Lage“ (Kliemt, West, Wissenschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 31).

Nicht betont den Einsatz von Dozenten aus dem Osten als wichtige Voraussetzung, um die Bedarfe an Weiterbildung zu ermitteln. Er beklagt die durch die Richtlinienpolitik seitens des Kultusministeriums geschaffene Situation, weil sie keine Sicherheit zum Aufbau fester Strukturen bietet. Kliemt hält das Training on the Job, also das Lernen am Arbeitsplatz, als nützlich für die konkrete anforderungsbezogene Weiterbildung. Ihm geht es um die enge Verzahnung von Theorie und Praxis.

„Berufliche Weiterbildung hat im Sinne der personalen Kompetenz Eignung und Neigung des Menschen zu berücksichtigen. Das bedeutet in der Praxis: keine Berufslenkung, sondern Berufsberatung und freie Wahl der Weiterbildungsmaßnahme. das bedeutet auch Individualisierung und Differenzierung im Unterricht und in der Werkstatt. Das bedeutet ferner Diagnostik und Förderung entsprechend der individuellen Begabungs- und Interessenprofile. Wir versuchen, diese Prinzipien umzusetzen. Es gibt beispielsweise zu der WB Maßnahmentypen mit einer sogenannten Findungsphase durchläuft der Teilnehmer verschiedene Berufsfelder und entscheidet sich erst dann für seinen eigentlichen Ausbildungsberuf“ (Beyrle, Ost, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 36f.).

„Als zweites kommen Gespräche mit alten und neuen Beschäftigten, mit Arbeitsverwaltung, der Treuhand, den Landräten über zukünftige Bedarfe hinzu. Dies gehört ebenso in die Analyse-

ebene. Die runden Tische wurden ja bereits erwähnt. Erprobt haben wir dies in Eisenach. Als dritter Punkt sind Gespräche mit Bildungsträgern zu nennen, die sich mit der Sicherstellung eines ausreichenden Weiterbildungsangebotes unter Beteiligung der potentiellen Auftraggeber beschäftigen; das betrifft auch Betriebe, Arbeitsamt, Kultusministerium. Wir haben dies in Suhl begonnen. Qualifizierung muss Qualitätsstandards beachten. Hierzu sind drei Aspekte zu nennen. Gerade in den neuen Ländern ist es nötig, Maßnahmen zur beruflichen Orientierung, Information, Beratung sowie Motivation anzubieten – ob das nun 41a-Maßnahmen allgemein angeboten werden“ (Morhard, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 52).

„Experten erfragen dort die berufliche Handlungskompetenz, die aus Fach-, Sozial-, und Personalkompetenz besteht. Soziale Kompetenz, wie Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Initiative, Risikobereitschaft und Konfliktfähigkeit, lassen sich durch Lernen im Prozess der Arbeit bzw. Training on the job am besten vermitteln. Auch marktwirtschaftliches Denken und handeln kann nur im Betrieb geübt und gelernt werden. Diese arbeitsplatz-bezogenen Trainings erweitern neben den sozialen gleichermaßen die fachlichen und methodischen Kompetenzen. Im Bildungswerk der Thüringer Wirtschaft münden durchschnittlich 30-50% der Kursabschlüsse in Betriebspraxis ein“ (Morhard, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 53).

Beyrle diskutiert eigene Erfahrungen in der beruflichen Beratung und betrachtet berufliche Beratung als wichtigen Ansatz nicht allein für die Berufslenkung, sondern auch für die Entscheidungsunterstützung beim selbstständigen Handeln von Teilnehmer/innen. Morhard stellt die Analyseebene zwischen den Einrichtungen vor, die in die Beratungsinstitutionen einzubeziehen sind. Morhard favorisiert das Lernen am Arbeitsplatz als optimale Methode für den Erwerb fachlicher, sozialer und personaler Kompetenzen. Das Lernen am Arbeitsplatz wird von den Referenten aus der Wirtschaft als wichtiger Aspekt wiederholt.

„Die Vereinbarkeit von Weiterbildungsinteresse und familiären Aufgaben muss gewährleistet werden. Das bedeutet, dass die Bildungsangebote zeitlich und räumlich an den Bedürfnissen der Frauen und ihrer Familien auszurichten sind“ (Spangenberg, Ost, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 54).

„Die Arbeitsberater/Arbeitsvermittler legen gegenwärtig zum Teil merkwürdige“ Maßstäbe zur Bewilligung einer Fortbildungsmaßnahme an. Das geschieht immer mit dem Verweis, die Fortbildungsmaßnahme müsse arbeitsmarktpolitisch relevant“ sein. Damit wird ein ständiges Gespräch zwischen dem Arbeitsamt und unserer Einrichtung notwendig“ (Spangenberg, Ost, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 55).

„Einige Frauen, die an Bildungsmaßnahmen teilgenommen haben, sind am Kursende oder nach angemessener Zeit nicht vermittelbar. Ca. 10% kehren demzufolge wieder in die Arbeitslosigkeit zurück. Hier wäre einige Fragen zu stellen: Gibt es Möglichkeit einer Weiterbetreuung? Was wird aus den Frauen, die jenseits von 50 Jahren sind und die Erwerbstätigkeit brauchen? Wie lassen sich die Förderungs- und Bewilligungsprobleme lösen?“ (Spangenberg, Ost, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 55).

Spangenberg erwähnt die Berücksichtigung der familiären Situationen von Frauen als grundlegende Voraussetzung für die Weiterbildung. Die Schaffung frauenspezifischer Rahmenbedingung wird als wichtig betrachtet mit einer ähnlichen Begründung wie auf

der Tagung 3. Für Spangenberg stellt die Kooperation zwischen den Einrichtungen eine wichtige Voraussetzung für die arbeitsmarktbezogene Weiterbildung dar. Die Tatsache, dass Frauen nach der Weiterbildung wieder in die Arbeitslosigkeit zurückkehren müssen, verdeutlicht die Notwendigkeit der weiteren Betreuung von Frauen.

„Für einen solchen Ansatz ist, gerade wenn ich an das Integrationserfordernis denke, Teamarbeit unerlässlich. Ich meine nicht, dass man zu ihrer Entwicklung an eine Institutionenkooperation denken sollte, sondern an eine Kooperation von Mitarbeitern aus unterschiedlichen Institutionen, also Leute, die in der beruflichen WB erfahren sind, mit Leuten, die in der politischen Bildung erfahren sind, zusammenbringen und in gemeinsame Planungsabläufe zu verstricken“ (Strunk, West, Wissenschaft, Tagung 5, Diskussion, S. 70).

„Dieser Ansatz zur Berücksichtigung der besonderen Ausgangslage der neuen Länder kann nur gelingen, wenn die Kompetenzen der unterschiedlichen Weiterbildungsbereiche sich gegenseitig ergänzen, d.h. allgemeine, berufliche und politische Weiterbildung aufeinander bezogen sind. Es geht darum, ... dass beispielsweise für die Verstärkung der beruflichen Handlungsfähigkeit Erfahrungen und Elemente der allgemeinen und politischen Weiterbildung in die berufliche Weiterbildung einbezogen werden müssen. Einer intensiven Kooperation der Beteiligten der Weiterbildung in der Region kommt gerade aus diesem Grunde große Bedeutung zu“ (Giese, West, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 76).

„Das Ziel der beruflichen Handlungsfähigkeit unter den Bedingungen des neuen Wirtschaftssystems kann nur dann erreicht werden, wenn die AFG-geförderte außerbetriebliche WB in starkem Maße durch ein Lernen am Arbeitsplatz ergänzt wird. Trotz finanzieller Probleme der Betriebe muss die Weiterbildung der Mitarbeiter möglichst rasch auch in den neuen Ländern die gleiche Bedeutung wie Sachinvestitionen erhalten“ (Giese, West, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 77).

„Eine Weiterbildung, die den besonderen Anforderungen der aktuellen Situation in den neuen Ländern gerecht werden will, setzt eine persönliche Beratung voraus, die den Charakter einer aufbauenden Betreuung haben muss. Hierfür bedarf es eines intensiven Kontaktes zwischen den Beteiligten der Weiterbildung, den Beratungsstellen und den Trägern. In einer Übergangszeit sind noch erhebliche zusätzliche Anstrengungen auch außerhalb der klassischen Träger der Beratung erforderlich. Neben der individuellen Beratung ist eine verstärkte unternehmensbezogene Weiterbildungsberatung dringend notwendig“ (Giese, West, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 77).

Strunk verweist auf die Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten verschiedener Bereiche für die Entwicklung von integrativen Weiterbildungskonzepten. Er diskutiert die Notwendigkeit der Zusammenarbeit mit der Begründung, dass nicht die Institutionen als solche, sondern die Mitarbeiter/innen der jeweiligen Institutionen zusammenarbeiten sollen. Bezogen auf die AFG-geförderte außerbetriebliche Weiterbildung betrachtet Giese das Lernen am Arbeitsplatz als Ergänzung. Für ihn ist neben der individuellen Beratung auch eine unternehmensbezogene Weiterbildungsberatung wichtig.

Ergebnis von Tagung 5

In der Tagung 5 wird das Lernen am Arbeitsplatz als Ansatzpunkt für die Weiterbildung von den Referenten aus der Wirtschaft diskutiert. Die Weiterbildungsberatung und die Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten in der Region gilt als wichtige Voraussetzung zur Integration bildungsinhaltlicher Ansätze. Die gleichrangige Beteiligung von Ost und West wird für die Zusammenarbeit erneut gefordert, was darauf hinweist, dass in der Praxis die Beteiligung von Weiterbildner/innen aus dem Osten ungenügend ist. Auch bei der Tagung 5 wird der vorhandenen DDR-Weiterbildungsstruktur keine Beachtung mehr geschenkt.

- In der Tagung 6 >>Perspektiven der fremdsprachlichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern<< werden die Zusammenarbeit und Erfahrungsaustausche zwischen den Institutionen und Einrichtungen sowie die Zertifizierung von Abschlüssen erwähnt. In der Tagung 6 wird wie folgt argumentiert:

„Partnerschaft müssen gefördert werden (z.B. zwischen Kammern, Bildungswerken, Berufsschulen). Dies gilt insbesondere auch für Mittel- und Osteuropa. Das Aus- und Weiterbildungspersonal muss die hierfür erforderliche Ausbildung erhalten“ (Schaumann, West, Ministerium, Tagung 6, Begrüßung, S. 11).

„Neben diesen Eckpunkten zur Regelung und Förderung der Weiterbildung beinhaltet der Entwurf des brandenburgischen Weiterbildungsgesetzes auch die Regelung der Bildungsfreistellung und erfüllt damit ebenfalls das Verfassungsgebot. Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer sollen das Recht auf Freistellung von der Arbeit im Umfang von zehn Tagen innerhalb eines Zeitraums von zwei Kalenderjahren zum Zwecke beruflicher, kultureller oder politischer Bildung erhalten“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 6, Eröffnungsvortrag, S. 12f.).

„Um mehr Transparenz unter den in Brandenburg tätigen Anbietern und Angeboten im Bereich beruflicher Weiterbildung herzustellen, hat das Arbeitsministerium in diesem Jahr begonnen, Informations- und Beratungsstellen für berufliche Weiterbildung an insgesamt fünf Standorten im Land zu errichten, deren Beratungsangebot durch die brandenburgische Weiterbildungsdatenbank unterstützt wird“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 6, Eröffnungsvortrag, S. 13).

Die Zusammenarbeit zwischen den Bildungseinrichtungen als Voraussetzung für die Fremdsprachweiterbildung wird von Schaumann diskutiert. Birthler fordert die gesetzliche Freistellung für Weiterbildung im Land Brandenburg. Bildungsurlaub sieht sie als wichtige Bedingung für die Ermöglichung der Teilnahme an Fremdsprachweiterbildung an. Ihr geht es um die Transparenz der Anbieter, wozu sie das errichtete Informations- und Beratungssystem für Weiterbildung genutzt sehen will.

„Soweit Fremdsprachkenntnisse zur Fachkompetenz in weiteren Berufen gehören, sind sie berufsspezifisch auf freiwilliger Basis zu vermitteln. Da die Berufsschulen diesen Anforderungen nicht gewachsen sind, müssen Kooperationspartner helfen, diese Aufgaben zu

lösen. Dazu gehören die Bildungsstätten der Kammern und Verbände, die Volkshochschulen sowie wissenschaftliche Einrichtungen. Größere Unternehmen müssen diese Aufgaben in ihren Betrieben direkt lösen“ (Mulock, West, Wirtschaft, Tagung 6, Diskussion, S. 29).

„Erworbene fremdsprachliche Zusatzqualifikationen und Fortbildungsprüfungen können und müssen durch praxisbezogene Kammerprüfungen oder Lehrgangszertifikate bestätigt werden“ (Mulock, West, Wirtschaft, Tagung 6, Diskussion, S. 29).

„Die Bemerkungen zur Lehrerfortbildung haben bereits einige Ansätze zur Kooperation erkennen lassen. Solche Kooperationen können auch in anderen Bereichen wesentliche Vorteile erwirtschaften. Voraussetzung für ein Gelingen solcher Joint Ventures ist eine klare Festlegung der Kooperationsziele und eine Analyse der Stärken und Schwächen der jeweiligen Partner auf den jeweils betroffenen Arbeitsgebieten. Diese müssen bei einer Rollen- und Aufgabenverteilung entsprechend berücksichtigt werden. Typische Kooperationsziele können sein; Know How-Transfer, Ressourcen-Sharing, Erreichen von „Economies of Scale“ durch Zusammenhang von Kapazitäten“ (Muskallar, West, Wirtschaft, Diskussion, S. 47).

„Firmen, Kammern und Privatlehrinstitute richten ein gemeinsames Sprachlernzentrum ein. Teilnehmer aus dem Firmen- und Kammerbereich sind sicherer Kundenstamm und reduzieren das Risiko für den Anbieter. ... Lokale Volkshochschulen oder Fachhochschulen übernehmen Koordination, Konzeption und Qualitätssicherung von Lehrfortbildung und Sprachunterricht für die Firmengruppe. In Zusammenarbeit mit Firmen werden Spezialkurse für branchenspezifische Zielgruppen gemeinsam entwickelt. ... Firmen, Weiterbildungsinstitute, Kammern und andere Einrichtungen gründen einen lokalen Erfahrungsaustauschring „Fremdsprachen in den neuen Bundesländern“ (Muskallar, West, Wirtschaft, Diskussion, S. 47).

Wenn Fremdsprachkenntnisse zur Fachkompetenz in der Beruflichkeit gehören, sind sie berufsspezifisch auf freiwilliger Basis zu vermitteln. Da die Berufsschulen den Bedarf an Fremdsprachweiterbildung nicht bewältigen können, müssen Kooperationen zwischen verschiedenen Einrichtungen gebildet werden. Mulock sieht die Notwendigkeit der Zertifizierung erworbener Fremdsprachenfähigkeit als wichtig für die Fremdsprachenweiterbildung an. Dieser Aspekt ist bereits auf der Tagung 1 und 3 diskutiert worden, wo es darum ging, dass die allgemeine Weiterbildung, wie der Fremdsprachenerwerb zur beruflichen Verwertung gehört. Muskallar schreibt der Volkshochschule ein wichtiger Beitrag zur Fremdsprachenweiterbildung und zur Zusammenarbeit mit anderen Trägern zu.

„Eine weitere Feststellung schließt hier unmittelbar an: Das Publikum hat ein hohes Interesse an Prüfungen und Abschlüssen. Dies hängt sicher mit der Akzentuierung Fremdsprachenlernen für den Beruf und die Sicherung des Arbeitsplatzes zusammen, hat aber andere Gründe. Diese sind in der Praxis der Sprachenkundigenprüfungen der alten DDR zu suchen – einem Prüfungssystem, das viele Vorteile hatte“ (Christ, West, Wissenschaft, Tagung 6, Diskussion, S. 50).

„Aus dem Gesagten ergeben sich einige Desiderata, die in fast allen Interviews geäußert wurden. Da ist als erstes der Wunsch zu nennen, der Markt möge transparent gemacht werden. Erste Schritte sind hier schon getan worden: Datenbanken entstehen, Informationsbörsen werden organisiert. Neben der Transparenz des Marktes wird die Transparenz des Prüfungswesens gewünscht. Dies dürfte allerdings schwerer zu erreichen sein als eine gewisse

Markttransparenz – was allerdings kein Argument gegen die Berechtigte Forderung ist“ (Christ, West, Wissenschaft, Tagung 6, Diskussion, S. 50).

„Ein zweiter Punkt, den ich herausgreifen möchte, betrifft die Kooperation. Ich habe den Eindruck, dass wir, um diese großen Probleme zu bewältigen, die im Bereich der Fremdsprachenweiterbildung bestehen und hier vorgetragen wurden, nur vorwärts kommen können, indem wir institutionell zusammenarbeiten. Hier sind sehr verschiedene institutionelle Gruppierungen zu Wort gekommen, andere nicht, weil in einem solchen Gespräch nicht alle zu Worte kommen können. Die Gesprächsteilnehmer wurden in gewissem Sinne beim Potsdamer Diskurs bereits praktiziert. Diese Weckung des Bewusstseins, dass die Institutionen aufeinander angewiesen sind und durch Gemeinsamkeit größere Wirkungen erzielen können, ist eine zukunftsweisende Perspektive“ (Raasch, West, Wissenschaft, Tagung 6, Diskussion, S. 51).

„Das, was ich jetzt zusammenfasst habe, verlangt wiederum nach einem institutionenübergreifenden Konzept. Ich möchte vor allem deutlich machen, dass diese Zusammenarbeit etwas ist, das man bei aller europäischen Orientierung mit bedenken muss, genau wie die Frage des Blicks über den Zaun in andere Länder Europas zum Beispiel oder auch in die außereuropäische Welt“ (Raasch, West, Wissenschaft, Tagung 6, Diskussion, S. 53).

Die Notwendigkeit und das Interesse an die Zertifizierung der erworbenen Fremdsprachenweiterbildung liegt nach Christ neben dem beruflichen Verwendungszweck vor allem in den Erfahrungen mit DDR-Fremdsprachenbildung, die viele Vorteile hatte. Christ beschreibt die Zertifizierung von Fremdsprachenbildung mit einer neuen Begründung. Gleichzeitig stellt Christ fest, dass die Transparenz der Fremdsprachenprüfung schwer zu realisieren ist. Raasch betont zum wiederholten Mal die Kooperation zwischen den Weiterbildungsträgern als Voraussetzung für die bedarfsorientierte Fremdsprachweiterbildung, wobei er ein institutionenübergreifendes Konzept für die europäische Orientierung einfordert.

„Die Arbeitsgruppe begrüßt die Durchführung von qualifizierten Kurzlehrgängen mit anerkanntem Abschluss, z.B. die Orientierung modular aufgebauter Lehrerfortbildungskurse an den Zertifikaten der Royal Society of Arts „Teaching English as a foreign Language to Adults“, erweitert um eine wirtschaftsspezifische Komponente“ (Tagung 6, AG 1, S. 57).

„Transparenz der Sprachkursangebote: Die Fülle der Sprachlernangebote – insbesondere im Zielsprachenland – ist nicht transparent und nicht unmittelbar vergleichbar genug. Sprachkursanbieter müssen verbindliche Mindestangaben machen hinsichtlich maximaler Größe der Lerngruppen, Unterrichtsstunden, Niveaugruppen, Methodik, landeskundlichem Programm etc. Urkunde und Zertifikate: Hierzu hat eine Arbeitsgruppe der KAW Vorschläge für inhaltliche Kriterien entwickelt, die Mindestangaben über den Umfang, die Intensität des Kurses und das erreichte Sprachniveau des Teilnehmers verlangen. Die Anerkannten Zertifikate (wie z.B. VHS-ICC, IHK, Goethe-Institute) sollte größere Verbreitung finden. Datenbanken: Sie können helfen, das Sprachangebot für alle Nutzer überschaubar zu machen. Sie sind ein Instrument der qualifizierten Weiterbildungsberatung. Eine KAW-Arbeitsgruppe hat hierzu Empfehlungen erarbeitet. Freistellung von der Arbeit zu Bildungszwecken: Freistellung – sei es als Bildungs„urlaub“, sei es auf der Grundlage tarifvertraglicher Regelungen – erleichtert die Teilnahme an Sprachkursen“ (Tagung 6, AG 3, S. 59).

In AG 1 bestätigt die Durchführung von Kurzlehrgängen für Fremdsprachen mit anerkannten Abschlüssen. Das Beispiel zeigt, dass die in der Tagungsdiskussion behandelten Perspektiven in der Weiterbildungspraxis umgesetzt wurden. In der AG 3 werden die Transparenz der Fremdsprachenbildung, die Zertifizierungsnotwendigkeit, das Informationssystem für Teilnehmer/innen und der Bildungsurlaub als Quintessenzen erwähnt und diese Ausblicke als Voraussetzung für die Fremdsprachweiterbildung wiederholend zusammengefasst.

„Von allen Seiten wurde die hohe Priorität betont, die betriebsbezogene Fremdsprachenaus- und -weiterbildung in den neuen Bundesländern besitzt. Unsicherheiten, widersprüchliche Erfahrungen und die Beschreibung von Defiziten bestimmten das Gespräch über Kooperation von Bildungsträgern und zwischen Bildungsträgern und Betrieben. Übereinstimmend wurde daher ein dringender Bedarf an Informations- und Erfahrungsaustausch artikuliert - sei es bei der Werbung und Akquisition betrieblicher Sprachlehraufträge, sei es bei der Erstellung eines fachlichen Angebots und der Preisgestaltung oder bei Fragen der Qualitätskontrolle und des Verbraucherschutzes. ... Auf Länderebene sollte ein trägerübergreifender Erfahrungsaustausch organisiert werden, der sich in regelmäßigen Abständen mit Fragen des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts und mit Kooperationsformen, -modalitäten und -inhalten befasst“ (Tagung 6, AG 4, S. 62f.).

„Als ein besonderer Aspekt der Weiterbildungssituation in den neuen Bundesländern wurde die große Nachfrage nach qualifizierten Prüfungen und Abschlüssen beschrieben. ... Bei der nachgewiesenen hohen Prüfungsnachfrage in den neuen Bundesländern und der allgemeinen fehlenden Transparenz bei Prüfungen und (auf Prüfungen basierenden) Zertifikaten wird das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft gebeten, auf Europarateebene die Erstellung eines deskriptiven Überblicks über wichtige Sprachprüfungen und -zertifikate anzufordern. Dieser Überblick sollte eine Beschreibung der Lernziele, der Prüfungsinhalte und -formate, der Prüfungsträger und der Anerkennungen/Äquivalenzen enthalten“ (Tagung 6, AG 4, S. 63f.).

„Das bestehende System der Weiterbildungsdatenbanken sollte weiterentwickelt und ausgebaut werden, um Lernern und Bildungsträgern in allen Regionen der neuen Bundesländer einen leichten Informationszugang zu ermöglichen“ (Tagung 6, AG 4, S. 65).

„Um die Arbeit der Weiterbildungsinstitutionen effizienter zu gestalten, sollte die Zusammenarbeit in geeigneten Kooperationsformen zwischen Einrichtungen der alten und der neuen Bundesländer, die osteuropäische Sprachen in ihren Angebotspaletten führen, gefördert und erweitert werden. Bisher bestehende oder auch abgebrochene Kontakte deutscher und osteuropäischer Institutionen, die sich mit fremdsprachlicher Bildungsarbeit beschäftigen, sollten weitergeführt bzw. wiederaufgenommen werden, so wie dies u.a. Herbert Christ und Anja Kersebaum in ihrer explorativen Studie für die KAW fordern (vgl. Christ/Kersebaum 1992, S. 56)“ (Tagung 6, AG 5, S. 66).

In der AG 4 wird die Zertifizierung der Fremdsprachkompetenz als wichtiges Instrument betrachtet und die Zertifizierung erworbener Fremdsprachweiterbildung auf europäischer Ebene als wichtiges Fundament behandelt. Die Zertifizierung wird mit dem europäischen Blickwinkel erweitert, wobei Mulock und Christ die Zertifizierung hinsichtlich der beruflichen Verwertbarkeit betrachten. Der Aufbau einer Weiterbildungsdatenbank wird stets wiederholt, um die Bedeutung für den

Informationszugang hervorzuheben. In der Tagung 6 wird beim Aufbau einer neuen Weiterbildungsstruktur die Fremdsprachenweiterbildung genau so einbezogen sowie die Weiterbildung der Lehrkräfte, wobei die Zertifizierung einen breiten Raum in den Diskussionen einnimmt, weil Fremdsprachenkenntnisse teilweise beruflich verwertet werden. Deutlich wird auf dieser Tagung die enge Verflechtung von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung.

- In der Tagung 8 >>Einmischung erwünscht - Politische WB von Frauen<< wird die Schaffung selbstinitiativer Rahmenbedingung für die frauenpolitische Bildung und die Zusammenarbeit zwischen Frauen als wichtiger Ansatz erwähnt. In der Tagung 8 wird wie folgt argumentiert.

„Einerseits belegt eine umfangreiche Literatur, dass Frauen am liebsten in Gruppen arbeiten und lernen, andererseits ist ein dominantes Ziel allgemeiner und politischer Frauenbildung, die Individuation durch mehr Selbstbewusstsein zu unterstützen, weibliche Autorität und selbstbestimmtes Handeln zu ermutigen. Handeln in Gruppen benötigt Konsens und wird von vielen Frauen mit einem symbiotischen Anspruch verbunden. Wenn Frauenbildung sich also weiter in den gewohnten allgemeinen Umgangsformen bewegt, kann sie nicht sicher sein, ob das Unterstützung und Kooperation oder einen totalen Bruch bedeutet. Dieser kann am ehesten vermieden werden, wenn man Frauen zum unabhängigen Denken anhält, ihnen in Lernprozessen weniger feste Orientierungsrahmen vorgibt, sondern die Eigeninitiative fördert (vgl. Belenky u.a. 1989) – genau das also, was heute im allgemeinen nicht geschieht“ (Gieseke, West, Wissenschaft, Tagung 8, Vortrag, S. 79f.).

„Zusammenfassend verstehen wir unsere Bildungsarbeit als eine Chance, wider den Zeitgeist und dennoch nicht außerhalb von ihm FREI-RÄUME zu schaffen sowie WIDER-STAND und STAND-PUNKTE zu entwickeln. Dabei sollen: die gesellschaftliche NORMalität und REALität offengelegt und in ihren krankmachenden Widersprüchlichkeiten auf gesellschaftlicher wie individueller Ebene miteinander konfrontiert werden, FREI-RÄUME für neue Erfahrungen mit den vielfältigen Möglichkeiten ganzheitlichen Lernens geschaffen werden, WIDER-STAND und STAND-PUNKTE zur Verbesserung des individuellen Selbstvertrauens (Ich-will-Leben-Bewußtsein) gefördert und damit Perspektiven zur Veränderung aufgezeigt werden“ (Glücks, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 42f.).

„Unser besonderes Anliegen ist die Sicherung und der Ausbau der Frauenräume, die sich die Frauenbewegung in den neuen Ländern geschaffen hat. Durch gemeinsame Veranstaltungen wollen wir den Dialog zwischen ost- und westdeutschen Frauen stärken und nach Wegen für eine Zusammenarbeit suchen. Daher befürworten wir Kooperationen, in denen west- und ostdeutsche Frauengruppen gemeinsame Bildungsvorhaben anbieten. Viele Kontakte zwischen Ost- und Westfrauen konnten durch unsere Bildungsangebote geknüpft oder vertieft und eine Mitarbeit in Arbeitsgruppen und Gremien der Frauen-Anstiftung etabliert werden. Vernetzungen, wie z.B. das Forum „Ökonomie und Arbeit“ und das Netzwerk historisch arbeitender Frauen, haben sich auf die neuen Länder ausgedehnt“ (Orben-Schmidt/Roggen, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Praxisbericht, S. 46).

Gieseke zitiert aus der Literatur, dass Frauen am liebsten in Gruppen lernen und arbeiten. Allerdings ist ein dominantes Ziel allgemeiner und politischer Frauenbildung die Herausbildung von Individualität durch mehr Selbstbewusstsein, die Ermutigung zu

weiblicher Autorität und selbstbestimmtem Handeln. Arbeiten in Gruppen benötigt Konsens und wird daher von vielen Frauen mit einem symbiotischen Anspruch verbunden, der auf Dauer nicht gut gehen kann, weil sich keine Individualität entwickelt. Für Gieseke ist die Förderung von Eigeninitiative der Ansatzpunkt, um die Autorität und das selbstbestimmte Handeln von Frauen zu fördern. Die Förderung von Eigeninitiative kann als Grundprinzip für die Weiterbildungsorganisierung von Frauenbildung angesehen werden. Glücks erwähnt, dass freie Räume für die erfahrungsbezogene politische Frauenbildung erforderlich sind. Orben-Schmidt/Roggen sehen den Dialog und die Zusammenarbeit zwischen Frauen beider Seiten als Voraussetzung für politische Frauenbildung und erwähnen praktische Beispiele der Zusammenarbeit.

„Die Erfahrung hat gezeigt, dass das westliche Modell des mehrtägigen Seminars in einer zentralen Bildungsstätte für die freie Frauenbildungsarbeit nur bedingt geeignet ist. Frauen im Osten sind durch ihre Lebenssituation viel stärker an den Ort gebunden und nehmen daher gerne lokale Seminarangebote wahr“ (Krug/Osang, Ost/West, Tagung 8, Praxisbericht, S. 53).

„Die Diskussion zeigte, wie wichtig eine inhaltliche Auseinandersetzung mit der Gesellschaft der DDR (Stellung der Frauen, Geschlechterverhältnis usw.) zwischen Menschen in den neuen Ländern und zwischen ost- und westdeutschen Frauen ist. ... Um sinnvolle Formen und Wege für eine solche Bildungsarbeit zu entwickeln und zu unterstützen, sei es wichtig, mit einem differenzierten Wissen über den Lebensalltag von Frauen in der DDR und die strukturellen Bedingungen von Frauenleben in der neuen Bundesrepublik Bildungsangebote in ost-west-gemischten zu konzipieren und umzusetzen. Die sehr unterschiedlichen Positionen, die gespeist waren von den unterschiedlichen Bedingungen in der BRD und der DDR, haben deutlich gemacht – und an dieser Stelle herrschte Konsens –, dass der gemeinsame Verständigungsprozess auch in Zukunft noch eine wichtige Aufgabe, gerade auch politischen Bildung sein muss“ (Tagung 8, AG 2, S. 92).

Krug/Osang berichten darüber, dass Frauen im Osten durch ihre Lebenssituation viel stärker an den Ort und die Region gebunden sind und daher lokale Bildungsangebote eher annehmen. In der AG 2 wird die Wahrnehmung der gegenseitig unterschiedlichen Lage von Frauen für die optimale Gestaltung politischer Frauenbildung betrachtet. In der Tagung 8 wird die Eigeninitiative von Frauen betont, die bei der Etablierung einer neuen Weiterbildungsstruktur zu berücksichtigen sind.

- In der Tagung 9 >> Professionalisierung der Weiterbildung – Weiterbildung der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner << werden die Notwendigkeit der Kooperation, die Vernetzung zwischen beiden Seiten und die Beratung thematisiert. In der Tagung 9 wird wie folgt argumentiert:

„Um die Qualität der politischen Weiterbildung zu sichern, ist von hauptamtlicher Seite eine intensive Beratungs-, Betreuungs- und Qualifikationsarbeit zu leisten, die über eigene Fortbildungsveranstaltungen, Fachtagungen, Teamerbeitskreise, Planungstagungen hinaus reicht. ... Trägerübergreifende regionale Fortbildungen bieten die Chance, der zunehmenden Konkurrenz der Funktionsträger von oben einen gemeinsamen Lernprozess von unten entgegenzusetzen und damit der spürbaren Entsolidarisierung im Bereich der gemeinsamen Interessenvertretung von Weiterbildung entgegenzutreten“ (Wolf, West, Erwachsenenbildung, Tagung 9, Projektbericht, S. 16).

„Die Vernetzung in Fachgruppen bzw. die Entwicklung von Fortbildungsangeboten im Bereich der politischen Weiterbildung müssen wesentlich als Hilfestellung zur Systematisierung und kritischen Reflexion der eigenen Praxis angelegt sein“ (Wolf, West, Erwachsenenbildung, Tagung 9, Projektbericht, S. 17).

„Zum Berufsfeld Weiterbildung für die Erwachsenenbildung wünschen wir uns; eine Einbindung und Berücksichtigung der erworbenen Abschlüsse und Erfahrungen bei den Zugangsvoraussetzungen für die geforderten Abschlüsse, einen bundesweit anerkannten Abschluss mit Akzeptanz bei Finanzgebern und Prüfungsbehörden und mit deutlicher Höherwertigkeit gegenüber der Ausbildereignungsprüfung. ... Ein Netzwerk, das multimedial, regional, national und international organisiert ist, um die individuelle Weiterbildung von Weiterbildnerinnen und Weiterbildnern fachlich- inhaltlich und didaktisch-methodisch zu organisieren und wir wünschen den persönlichen Kontakt zwischen den in der WB Tätigen und einschlägigen Wissenschaftsbereichen“ (Michael, Ost, Tagung 9, Praxisbericht, S. 24f.).

Die Beratungs- und Betreuungsarbeit, die trägerübergreifende Fortbildung für Weiterbildner/innen der politischen Bildung und die Vernetzung zwischen den Fachgruppen sieht Wolf als dringlich an. Für Michael steht die Anerkennung erworbener Zertifikate durch Weiterbildung, das Netzwerk, die Kooperation zwischen den Beteiligten für die Weiterbildung von Weiterbildner/innen im Zentrum seiner Ausführungen. Michael sieht diese Aspekte für die Weiterbildung im ähnlichen Sinne wie bei Tagung 6.

„Bei der Beschäftigung mit diesen Fragen haben wir die Erfahrung gemacht, dass Kooperation ein sehr wirkungsvolles Konzept ist; in folgenden Bereichen handeln wir kooperativ: 1. wir stimmen die zu vollziehende Handlung unter den jeweiligen institutionellen Gegebenheiten ab, 2. wir tauschen Informationen zu den Erwartungen in der Weiterbildung aus, 3. wir nehmen die Problemlage unter Einbeziehung der Fragen der Ausbildungsinhalte und -methoden wechselseitig wahr“ (Michel, Ost, Wirtschaft, Tagung 9, Projektbericht, S. 28).

„So entwickelten wir gemeinsame Weiterbildungsmaßnahmen. Natürlich verlief dieser Prozess nicht ohne Probleme. Allein die unterschiedlichen Auffassungen von Kooperationen und das darin liegende unterschiedliche Verständnis zum kooperativen Handeln erschwerten das Finden entsprechender Zielperspektiven. Unsere Erfahrungen besagen aber, dass Kooperation als Konzept die Erstellung von branchen- und betriebspezifischen Weiterbildungsangeboten fördert“ (Michel, Ost, Wirtschaft, Tagung 9, Projektbericht, S. 28f.).

Michel sagt, dass die unterschiedlichen Auffassungen von Kooperationen und das darin liegende unterschiedliche Verständnis zum kooperativen Handeln das Finden entsprechender Zielperspektiven erschwerten. Dazu kommen finanzielle und personelle

Mängel³¹, die die Weiterbildung beeinflussen. Er betont die Schaffung eines Netzwerks, das die Kooperation zwischen den Beteiligten für die Lösung solcher strukturellen Probleme erleichtere. Für ihn ist die Frage der „Zusammenarbeit zwischen den Einrichtungen“ entscheidend für den strukturellen Neuaufbau der Weiterbildung in den neuen Bundesländern.

„Wenngleich die Entwicklung der Professionalität von Weiterbildenden das primäre Anliegen ist, so wird insbesondere von den Weiterbildenden selbst eine Anerkennung systematischer Befähigungen für Aufgabenbereiche der Weiterbildung gefordert. Der entsprechende Nachweis, z. B. ein Zertifikat sollte länderübergreifend nutzbar sein und Akzeptanz erfahren“ (Tagung 9, AG 1, S. 46).

„Neben regionalen und überregionalen zielgruppenorientierten Angeboten für die Weiterbildung von Weiterbildenden wurden in der Arbeitsgruppe noch weitere Vorschläge erarbeitet, die die Kompetenzen (fachlich und überfachlich) der Weiterbildenden erweitern helfen: Hospitation von Fachkolleginnen und –Kollegen, Teammoderation mit dem Ziel, durch kollegiale Beratung auch Fremdeinschätzungen kennen zu lernen, Kooperation und kollegialer Austausch zwischen Trägern, z.B. auch während gemeinsamer Weiterbildungsveranstaltungen, Zusammenstellung (EDV-gestützt, Datenbank) von Angaben über Weiterbildungsträger sowie über Weiterbildungsangebote für Weiterbildende“ (Tagung 9, AG 3, S. 59f.).

Die AG 1 beschäftigt sich mit der Professionalität von Weiterbildenden, insbesondere geht es um eine Anerkennung der systematischen Befähigungen für Aufgabenbereiche der Weiterbildung und die Anerkennung der Kompetenz von Weiterbildenden durch Zertifikate. In der AG 3 werden verschiedene Ansätze wie Beratung, Kooperation, Zusammenarbeit als Stickpunkte wiederholend diskutiert. In der Tagung 9 wird die Zusammenarbeit, die Netzbildung zwischen den Weiterbildungsbeteiligten, die Zertifizierung erworbener Weiterbildung als wichtige Bedingung behandelt. Bezogen auf die Diskussion um die Strukturierung der Weiterbildung werden wie bei den vergangenen Tagungen einzelne Standpunkte wiederholend diskutiert.

• In der Tagung 10 >>Auf unterschiedlichen Wegen? Politische Weiterbildung im Prozess der deutsch-deutschen Vereinigung<< wird der Praxiszustand der Weiterbildung behandelt. In der Tagung 10 wird wie folgt argumentiert:

„Bildungsurlaub wird es aber voraussichtlich in Mecklenburg-Vorpommern nicht geben. Es ist zwar in die Koalitionsverhandlungen aufgenommen worden und in die entsprechende Vereinbarung, ab 1997 darüber zu reden und eine Regelung eventuell schrittweise einzuführen. Aber ich bin da nicht sehr optimistisch. Ich glaube, dass die SPD sich dafür nicht besonders stark macht“ (Klähn, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Gespräch, S. 53).

³¹ Tagungsdokument 9, S. 27

„Ab 1996 gibt es sogar eine Regelung zum Bildungsurlaub. Aber eine solche Regelung zu haben und die wirkliche Nutzung durch die Leute – das sind zwei verschiedene Sachen. Im Bereich der politischen Bildung ist die Teilnahme verschwindend gering. Also, man darf nicht glauben, dass dann, wenn die rechtlichen Rahmenbedingungen da sind, die Angebote auch sofort aufgenommen werden“ (Herrmann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Gespräch, S. 53).

Klähn erläutert die gesetzliche Lage der Weiterbildung in Mecklenburg-Vorpommern. Dort ist die Möglichkeit, Bildungsurlaub einzuführen, nicht realisierbar. Herrmann erwähnt bezogen auf die politische Bildung, dass die gesetzliche Strukturierung von Bildungsurlaub nicht als die Garantie für die Akzeptanz politischer Bildung anzusehen ist. In der Tagung 10 wird die Strukturierung der Weiterbildung wenig thematisiert. Die Zusammenarbeit zwischen den Einrichtungen hinsichtlich der Sicherung von Pluralität in der Weiterbildung wird thematisiert³².

³² Tagungsdokument 10, S. 36-39.

5.4 Pädagogische Anforderungsebene

5.4.1 Berücksichtigung der Lage der Ostdeutschen als Adressaten

- In der Tagung 1 >>Qualifizieren statt entlassen<< wird die Berücksichtigung der spezifischen Lebenslagen der Teilnehmer/innen eingefordert. In der Tagung 1 heißt es:

„Weiterbildung ist im Wettbewerb freier, öffentlicher und staatlicher Träger zu gestalten. Bei ihrer Konzeption, Ausgestaltung und Realisierung müssen von nun an die spezifischen Lebenslagen der Teilnehmer Berücksichtigung finden. Dies gilt in besonderem Maße für individuelle und gruppenspezifische Benachteiligungen“ (Tagung 1, AG 6, S. 48).

„Den Betroffenen selbst ist die Entscheidung zu überlassen, welche Inhalte und Formen der WB sie auswählen und nutzen. Ebenso muss es ihnen möglich sein, als Initiativen oder Selbsthilfegruppen eigene Wege in der WB zu gehen“ (Tagung 1, AG 6, S. 49).

Die Lebenslagen von Teilnehmer/innen sind für die AG 6 insofern wichtig, da sie Auswirkungen auf die Konzeption und die Ausgestaltung von benachteiligten Zielgruppen in der Weiterbildung haben. Bezogen auf die sozial integrative Rolle der Weiterbildung ist die Berücksichtigung der Lebenslagen von Teilnehmer/innen Grundlage für die Weiterbildungsplanung. Nach Auffassung von AG 6 sollen den Weiterbildungsbenachteiligten, wie Frauen, Behinderten und Arbeitslosen die eigenen Entscheidungsmöglichkeiten und die Eigeninitiative bei der Weiterbildungsteilnahme ermöglicht werden.

„Bei betriebsbezogener WB sollten Frauen bezogen auf ihren Beschäftigtenanteil angemessen berücksichtigt werden. So hat sich beispielsweise in der Bundesrepublik gezeigt, dass Frauen in den vergleichsweise attraktiven und qualifizierten Dienstleistungsberufen im Bereich der Banken und Versicherungen bei der Erstausbildung durchaus gleichberechtigt vertreten sind, aber offenbar seltener Zugang zu der für einen beruflichen Aufstieg erforderlichen WB erhalten bzw. aufgrund ihrer Lebenssituation seltener in der Lage sind, an diesen Weiterbildungsangeboten teilzunehmen“ (Tagung 1, AG 7, S. 51).

„Bei der WB des Weiterbildungspersonals müssen durchgängig die spezifische Lebenssituation von Frauen und daraus resultierende besondere Zugänge bzw. spezifische Behinderungen thematisiert werden“ (Tagung 1, AG 7, S. 51).

„Bei allen Bemühungen um eine Verbesserung der WB von Frauen darf nicht übersehen werden, dass die Mehrheit der Frauen bereits gut qualifiziert ist. Die vorhandenen Qualifikationen müssen genutzt, auf sie muss aufgebaut werden“ (Tagung 1, AG 7, S. 51).

„Insgesamt ist die kontinuierliche und differenzierte Erforschung der Lebens- und Arbeitssituation für alle Gruppen von Frauen in der DDR erforderlich. Ebenso ist eine schwerpunktmäßige Berücksichtigung der WB von Frauen im Rahmen der Berufsbildungsforschung erforderlich“ (Tagung 1, AG 7, S. 51).

Die AG 7 konstatiert, dass die betriebliche Weiterbildung von Frauen - bezogen auf ihren Beschäftigtenanteil - angemessen berücksichtigt werden muss. Der Abbau von Benachteiligungen von Frauen ist Bedingung für deren Weiterbildungsbeteiligung. Auch die Berücksichtigung der Qualifikationen von Frauen wird als wichtige Voraussetzung für Weiterbildung betont. Die Beachtung der Lebens- und Arbeitssituationen von Frauen zeigt, dass die Benachteiligung von Frauen in der Weiterbildung auffällig ausgeprägt ist. Für die Tagung 1 ist die hohe Bereitschaft der Ostdeutschen zur Teilnahme an der Weiterbildung bedeutsam.³³ Weiterbildung hat in den neuen Bundesländern bezogen auf die Teilnahmebeteiligung somit günstige Voraussetzungen.

- In der Tagung 2 >>>Deutschland – einig Mutterland<<< wird das Frauenverhältnis und die Erfahrung in der DDR als Perspektiven für politische Frauenbildung erwähnt. In der Tagung 2 wird wie folgt argumentiert:

„Nicht ohne Sorge betrachteten die Frauen der AG eine im Augenblick in der DDR zu beobachtende Entwicklung. Immer wieder kommt es vor, dass Frauen die veränderten Erwerbsmöglichkeiten auch als Chance für sich betrachten, sich in einer bestimmten Phase ihres Lebens ausschließlich um Haushalt und Kinder zu kümmern. Dieses konnten wir uns nur auf dem Hintergrund der Doppelbelastung der Frauen in der DDR und der Verpflichtung der Frauen zur Erwerbsarbeit (es gab nicht nur das Recht auf Arbeit für Frauen) erklären. Allerdings war uns auch klar, dass es wenig sinnvoll ist, wenn die Frauen aus der Bundesrepublik ihre Erfahrungen mit der Schwierigkeit des Wiedereinstiegs in das Erwerbsleben und ihre Hochschätzung der Erwerbsarbeit als Möglichkeit zur Sicherung der Unabhängigkeit der Frauen undiskutiert übertragen. Notwendig ist es gerade bei diesem Thema, über die Lebensbedingungen von Frauen insgesamt zu reden und in diesem Zusammenhang die Problematik der Vereinbarkeit von Familie und Beruf politisch und individuell sorgfältig zu diskutieren“ (Tagung 2, Diskussion von AG 1, S. 24).

In der AG 1 wird mit Sorge festgestellt, dass viele DDR-Frauen die veränderten Erwerbsmöglichkeiten auch als Chance betrachten, sich in einer bestimmten Phase ihres Lebens ausschließlich um Haushalt und Kinder zu kümmern. Das konnten sie vor dem Hintergrund der Doppelbelastung in der DDR nicht, weil die Frauen damals auch eine Verpflichtung zur Erwerbsarbeit hatten. Allerdings wird es als wenig sinnvoll eingeschätzt, wenn die Frauen aus der Bundesrepublik ihre Erfahrungen mit der Schwierigkeit des Wiedereinstiegs in das Erwerbsleben und ihre Hochschätzung der Erwerbsarbeit als Möglichkeit zur Sicherung der Unabhängigkeit der Frauen undiskutiert übertragen. Notwendig ist es, über die Lebensbedingungen von Frauen

³³ Tagungsdokument 1, S. 44

insgesamt zu reden und in diesem Zusammenhang die Problematik der Vereinbarkeit von Familie und Beruf politisch und individuell sorgfältig zu diskutieren.

- In der Tagung 3 >>Qualität der Weiterbildung sichern<<, werden die Qualifikation und Kompetenz der ostdeutschen Bevölkerung und die Berücksichtigung der psychosozialen Lage als Ausgangsbedingung für Weiterbildung berücksichtigt. In der Tagung 3 wird wie folgt argumentiert:

„Dies liegt sicher z.T. an den fehlenden Arbeitsmarkt-Perspektiven, aber es liegt wohl z.T. daran, dass die vorhandenen Kompetenzen der Menschen zu wenig ernst genommen und weiterentwickelt wurden und dass man die Bedeutung der sog. „Schlüsselqualifikationen“ und der allgemeineren personalen und sozialen Kompetenzen verkannt hat“ (Dohmen, West, Wissenschaft, Tagung 3, Begrüßungsrede, S. 6).

„Lassen Sie mich zu Beginn drei Feststellungen machen: Die vorhandene Qualifikation der Bürgerinnen und Bürger ist das größte Potential auch der neuen Bundesländer“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 11).

„Die WB muss von der vorhandenen hohen Qualifikation der Menschen ausgehen: Das heißt, es muss nicht alles neu gelernt werden. Die Kunst der WB muss gerade darin bestehen, die zusätzlichen Kenntnisse zu ermitteln, die erforderlich sind, um die vorhandenen Kompetenzen möglichst bald auch in der neuen Wirtschaftsordnung wieder voll einsetzen zu können. Natürlich führt der Strukturwandel auch dazu, dass vollständige Neuausbildungen erforderlich sind“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 13f.).

„Die Schwierigkeiten beim Strukturwandel dürfen nicht einseitig zu Lasten von Frauen gehen. Leider gibt es Anzeichen dafür, dass Frauen in den neuen Bundesländern überdurchschnittlich von Arbeitslosigkeit und Kurzarbeit betroffen sind. Weiterbildung muss einen wichtigen Beitrag dazu leisten, eine solche Entwicklung zu verhindern. Die Voraussetzungen hierfür sind günstig: Eine im Auftrag des Bundesbildungsministeriums Ende vergangenen Jahres durchgeführte Untersuchung zur beruflichen WB für Frauen in den neuen Bundesländern hat deutlich eine hohe berufliche Qualifikation und eine große Weiterbildungserfahrung der erwerbstätigen Frauen gezeigt“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 15).

Der Bildungswissenschaftler Dohmen sieht die Ursache für den nicht optimal durchgesetzten Sachverstand für Weiterbildung in der Nichtberücksichtigung vorhandener Kompetenzen der Menschen in den neuen Bundesländern und betont, dass dementsprechend an diese Kompetenzen anzuknüpfen sei. Ortleb will die vorhandenen Kompetenzen für den Qualifikationserwerb nutzen und sieht die Aufgabe der Weiterbildung darin, zusätzliche Kenntnisse zu vermitteln. Auch die Benachteiligung von Frauen in der Weiterbildung erwähnt Ortleb und betont die hohen Qualifikationen und die beruflichen Erfahrungen von Frauen aus der DDR als Ausgangsbedingung für die Weiterbildung.

„Erste Erfahrungen in den „neuen“ Bundesländern bestätigen diese Korrelationen. Die Umsetzung kann nach folgenden „Leitlinien“ geschehen: ... Die beruflichen Bildungsangebote

müssen sehr stark individualisiert werden können, um an den beruflichen Vorerfahrungen anzusetzen. Nur so kann das neue Lernen als individuell nutzbringend begriffen werden“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 3, AG 4, S. 50).

„An die berufliche Fortbildung und Umschulung müssen mindestens folgende Anforderungen gestellt werden: Die Maßnahme muss; die besondere psychische und soziale Situation der Bürger in den neuen Bundesländern berücksichtigen und Möglichkeiten der Information über berufliche Chancen und der Aufarbeitung spezifischer psychosozialer Konfliktsituationen eröffnen. ... erwachsenengerecht sein, d.h. es muss an vorhandenes Vorwissen und an berufliche Erfahrungen angeknüpft werden, wo immer dieses möglich erscheint“ (Loewe, West, Gewerkschaft, Tagung 3, AG 4, S. 52f.).

„Angesichts dieser Situation werden im folgenden die qualitativen Anforderungen an Weiterbildungsmaßnahmen formuliert, auf die in keinem Fall verzichtet werden kann. Die Maßnahmen müssen; teilnehmerorientiert sein, d.h. sie müssen die Lernvoraussetzungen der Teilnehmer ebenso berücksichtigen wie deren Lerninteressen“ (Tagung 3, Diskussion von AG 4, S. 57).

Reichling ist der Meinung, dass die beruflichen Bildungsangebote stark individualisiert sein müssen, um an beruflichen Vorerfahrungen der Ostdeutschen ansetzen zu können. Loewe plädiert dafür, die psychische und soziale Situation der Bürger in den neuen Ländern als grundlegende Bedingung für Weiterbildung zu berücksichtigen und das vorhandene Wissen und die Berufserfahrung als Ausgangspunkt für berufliche Weiterbildung zu machen. Loewe diskutiert die Berücksichtigung der Kompetenzen als Ausgangspunkt im einem ähnlichen Sinn wie Reichling. Für die AG 4 müssen die Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmerorientiert sein und die Lernvoraussetzungen der Teilnehmer ebenso berücksichtigen wie deren Lerninteressen

„Mit dem Monopolanspruch des Staates auf Wahrheit und der Leugnung einer gesellschaftlichen Interessenpluralität wurden andere Positionen ausgeschlossen. ... Es ist notwendig, hieran zu erinnern, weil aus diesen Erfahrungen geprägte Erwartungshaltungen bei den Menschen in den neuen Bundesländern zu berücksichtigen sind. Durch den Verlust an bisher geltenden, vermeintlich absoluten Wahrheiten ist eine hohe Bereitschaft vorhanden, schnell und unreflektiert das Vakuum mit Ersatz-Wahrheiten zu füllen“ (Poppe, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 62).

„Der Selbstgestaltungswille der hier Lebenden ist kaum gefragt, die sog. Besser-Wessis werden als die neuen Herren empfunden. Das führt zu Verlust an Selbstvertrauen. Bildung kann und muss auf durchaus vorhandene Kompetenzen aufbauen. Die Erfahrungen mit der Diktatur, mit Anpassung und alltäglichem Widerstand sind wichtige Anknüpfungspunkte. Auch sollte auf gewohnte Denkmuster Bezug genommen werden, um den Zugang zu Neuem zu erleichtern“ (Poppe, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 62).

Poppe erläutert die geistige Vakuumssituation durch den Gesellschaftsumbruch, genau genommen den Verlust an Wertemustern, als Ausgangsbedingung für politische Weiterbildung. Die psychosoziale Lage der Ostdeutschen wird für die Weiterbildung diskutiert und der Selbstgestaltungswille der Ostdeutschen als grundlegender

Anknüpfungspunkt für politische Weiterbildung betont. Auch die vorhandenen Kompetenzen bezogen auf politische Weiterbildung müssen berücksichtigt werden.

„In der ehemaligen DDR hatten die Frauen in der Regel eine abgeschlossene Ausbildung, wenn sie ins Arbeitsleben eintraten. Kontinuierliche WB war für einen beträchtlichen Teil von vornherein mehr oder minder eingeplant. Diese günstigen Rahmenbedingungen unterstützten auch in der Vergangenheit das Weiterbildungsverhalten der Frauen. Eine wesentliche Voraussetzung dafür brachten sie jedoch selbst ein: eine abgeschlossene Berufsausbildung und differenzierte berufliche Erfahrungen“ (Gensior, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 6, S. 77).

„Bei der Planung und Durchführung von Informations-, Beratungs- und Weiterbildungsmaßnahmen sollten Frauen besonders berücksichtigt, beteiligt sowie gezielt angesprochen werden. Orientierung, Beratung, aber auch gezieltes Bewerbungstraining für Frauen sollten Bestandteil von Weiterbildungsmaßnahmen sein. Eine bloße Übertragung von Angeboten aus den westlichen Bundesländern ist nicht sinnvoll; notwendig sind vielmehr gezielte Planungs- und Entwicklungsmaßnahmen für die neuen Bundesländer“ (Tagung 3, Diskussion, S. 70).

„Weiterbildungsangebote müssen so gestaltet werden, dass sie Frauen bei der Entwicklung und Umsetzung ihrer beruflichen Qualifikationen und bei der Neubestimmung ihrer gesellschaftlichen und persönlichen Positionen und Chancen unterstützen. Da zukünftig gerade in technikorientierten Bereichen vermehrt weibliche Vorbilder in Ost und West benötigt werden, sollten vorhandene technische Qualifikationen von Frauen gezielt durch ergänzende Qualifikationen aktualisiert werden, statt Umschulungen in sog. „frauentypische Berufsfelder“ vorzunehmen. Dies gilt besonders für Frauen mit technischem und naturwissenschaftlichem Studium im Rahmen der wissenschaftlichen WB“ (Tagung 3, Diskussion, S. 70f.).

„Weiterbildungsangebote müssen fachliche, personelle und soziale Komponenten vermitteln. Dabei ist die Situation der Frauen im Umbruch und der Neuorientierung der ehemaligen DDR besonders berücksichtigen. Ihr Selbstbewusstsein und ihr Wissen über vorhandene Kompetenzen müssen gestärkt werden“ (Tagung 3, Diskussion, S. 71).

Gensior schätzt den Qualifizierungsstand von Frauen aus der DDR hoch ein, und betrachtet die vorhandenen beruflichen Kompetenzen von Frauen als Basis für die Weiterbildung. Die Berücksichtigung der Situation von Frauen in den neuen Ländern ist bei der Weiterbildungsplanung zu berücksichtigen und ihre vorhandenen Qualifikationen in der Weiterbildung zu beachten. In der Diskussion wird betont, die berufliche Qualifikation von Frauen nicht auf frauentypische Berufsfelder zu beschränken, sondern auf technische Qualifikationen zu erweitern. Bezogen auf die Weiterbildungsteilnahme von Frauen werden die massenhaften Umschulungen in frauentypische Berufsbilder sehr skeptisch betrachtet, weil in einer Region auch nicht Hunderte von Blumenbinderinnen, Hauswirtschafterinnen, Floristinnen, Friseurinnen, Kosmetikerinnen, Fußpflegerinnen, etc. einen neuen Berufseinstieg finden.

Ergebnis von Tagung 3

In der Tagung 3 wird die Lage der Ostdeutschen als Teilnehmende in der Weiterbildung betrachtet und ihre vorhandenen Kompetenzen als wichtige Grundlage für Weiterbildung betont. Die Kompetenzen und Erfahrungen beziehen sich auf die berufliche, als auch auf die politische Weiterbildung. Auch die psychosoziale Lage wird als wichtiger Aspekt für die Weiterbildungsteilnahme eingeführt, ebenso wie die hohe Bereitschaft zur Weiterbildungsbeteiligung in den neuen Ländern³⁴.

- In der Tagung 4 >>Mit Weiterbildung den Herausforderungen der Risikogesellschaft begegnen<< wird ebenfalls die Berücksichtigung der Lebenslagen der Ostdeutschen, ihre vorhandenen Kompetenzen und ihre Erfahrung thematisiert. In der Tagung 4 wird wie folgt argumentiert:

„Die alte DDR hatte ihre Bürgerinnen und Bürger fast aller Freiheitsrechte beraubt. Partizipation fand nicht statt, die Verwaltung war nicht rechtsstaatlich, die Jurisdiktion nicht unabhängig, dafür das Bildungswesen totalitär, indoktrinierend und notorisch konfliktstreu. Nicht nur die materielle, wirtschaftliche, auch die geistige und seelische Zerstörung durch das Regime haben wir Bürger der alten Bundesrepublik unterschätzt“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 22).

„Unser Ziel war, vorhandene betriebliche Bildungskapazitäten in einem nützlichen und deshalb marktfähigen, zwischenbetrieblichen Netzwerk für die berufliche Bildung aufzufangen und dabei das neue Werk bis Ende 1991 auf eigene, selbstverantwortete Füße zu stellen. Die Feldforschung hatte zum Ergebnis, dass sich viele Ansatzpunkte zum Anknüpfen fanden – auch Kontinuität ist im Umbruch notwendig. Das Anknüpfen war möglich bei vielen vorfindlichen Qualifikationen. Erfahrungsgestütztes und anwendungsorientiertes Lernen ist sinnvoller Weise als Anpassungsqualifizierung zu gestalten. Umschulung ist in den meisten Fällen nicht nur unwirtschaftlich, sondern auch unwürdig. Das Anknüpfen war aber auch möglich bei Personen, die schon in der beruflichen Bildung tätig waren, und bei organisatorischen Lösungen. Zum Beispiel hatten die Betriebsakademien der alten Kombinate ja immer schon einen überbetrieblichen Auftrag“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 26).

„Wir haben in unseren Bildungsveranstaltungen festgestellt, dass auch im Bereich der beruflichen Bildung der Lernerfolg am größten ist, wenn die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sich selbst artikulieren dürfen. Ich glaube, dass eine darauf abgestellte Didaktik ein entscheidender Beitrag zum demokratischen Verhalten ist“ (Weißbach, West, Gewerkschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 37).

Reichling erwähnt die psychische Situation der Ostdeutschen, die geprägt ist von den politischen und wirtschaftlichen Verhältnissen der ehemaligen DDR. Er sieht die Umschulungen in den neuen Ländern als unwirtschaftlich und unwürdig an und fordert die Anknüpfung an die vorhandene Qualifikation bei der beruflichen Weiterbildung. Weißbach nennt die aktive Beteiligung von Ostdeutschen am Lernprozess als Voraussetzung für deren Lernerfolg. Für ihn ist im Bereich der beruflichen

³⁴ Tagungsdokument 3, S.11

Weiterbildung der Lernerfolg am größten, wenn die Teilnehmer/innen sich selbst artikulieren dürfen. Eine darauf abgestellte Didaktik - teilnehmerorientierte Methoden der Erwachsenenbildung - leistet einen Beitrag zum demokratischen Verhalten.

„Ich komme nicht mit einem Programm. So war das jedenfalls bisher in meiner Bildungspraxis, und ich möchte das auch in Zukunft nicht ändern. Mir geht es also nicht darum zu belehren, sondern ich möchte entdecken, welche Möglichkeiten und Fähigkeiten der einzelne hat, um sich in unterschiedliche Prozesse, seien es jetzt berufliche, gesellschaftliche oder politische Prozesse, einmischen zu können“ (Tschiche, Ost, Politik, Tagung 4, Vortrag, S. 65).

„Die Situation, die wir in unseren neuen Bundesländern vorfinden, sieht allerdings so aus, dass bei der Mehrheit der Bevölkerung das Ausüben einer selbstbewussten Handlungsfähigkeit nicht trainiert worden ist. Im Gegenteil; sie sind in einer Art Kindergartenmentalität erzogen worden. Sie haben etwas anderes eingeübt, nämlich sich anzupassen, ein Scheinverhalten vorzuzeigen, in der Öffentlichkeit vor selbständigen Meinungen auszuweichen. ... Wenn wir uns jetzt auf die neue Situation nach der Vereinigung einstellen, dann müssen wir auf diese Mentalität unserer Mitbürger Rücksicht nehmen. Wir müssen uns die Ausgangsposition ansehen und überlegen, wie wir die Menschen aus dieser absoluten privaten Ecke herausbekommen“ (Tschiche, Ost, Politik, Tagung 4, Diskussion, S. 65f.).

„Ich bin der Meinung, dass Bildungsangebote, etwa reine Fachtagungen zu bestimmten Themen, die unabhängig von diesen persönlichen Lebensbezügen durchgeführt werden, im Augenblick kaum bei vielen Interessenten auf Gegenliebe stoßen werden. Und solche Angebote würden wohl auch einer Konzeption ganzheitlicher Bildung widersprechen“ (Tschiche, Ost, Politik, Tagung 4, Vortrag, S. 67).

Tschiche betont bei der politischen Weiterbildung nicht die Belehrung, sondern die Entdeckung vorhandener Fähigkeit der Teilnehmer/innen. Er will die Mentalität der Ostdeutschen berücksichtigt haben in der Weiterbildung, die sie durch ihre Erfahrung in der DDR gemacht haben. Tschiche beurteilt die Lage der Ostdeutschen im Hinblick auf ihr politisches Handlungsbewusstsein mit dem Blick des Verlassens ihrer privaten Nischen. Die Verknüpfung der Lebensbezüge und Interessen von Teilnehmenden zeigt die Notwendigkeit der Einbeziehung von „konkreten Interessen der Ostdeutschen in die Weiterbildung“ mit einer ähnlichen Begründung wie in der Tagung 3. In der Tagung 4 wird als Voraussetzung für politische Weiterbildung die Berücksichtigung der vorhandenen Kompetenzen und nicht die Belehrung betrachtet.

• In der Tagung 5 >>Durch Weiterbildung die Arbeits- und Lebenswelt miteinander verbinden<< wird die vorhandene Qualifikation und Kompetenz als wichtiger Ausgangspunkt für Weiterbildung angesehen. In der Tagung 5 wird argumentiert:

„Die Entscheidungsfreiheit selbst und die Verantwortung für ihren Gebrauch sind die besten Lehrmeister für jene Tugenden und Fähigkeiten, die zu ihrem verantwortungsvollen Gebrauch befähigen“ (Kliemt, West, Wissenschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 32).

„Was hier allerdings auch mit hereinspielt, ist die Tatsache, dass viele Ex-DDR-Bürger noch von der Versorgungsmentalität geprägt sind, die die Besinnung auf die eigenen Möglichkeiten nicht gerade fördert. ... Freilich kann ich aus eigener Anschauung berichten, dass es leider immer wieder Mitarbeiter gibt, die sich angesichts dieser Möglichkeiten in einer illusionären Sicherheit wiegen. Sie sind der Auffassung, das Unternehmen habe sich erfolgreich dafür eingesetzt, dass sie in eine ABM kamen, und das würde nun automatisch so weitergehen“ (Ludwig, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 38f.).

„Für uns ist es wichtig gewesen, genau auf diese regionale Identität zu setzen, denn es kommt darauf an, den Menschen Mut zu machen und gegen die fatalistische Tendenz, gegen das mangelnde oder schwindende Selbstvertrauen anzukämpfen. Dazu ist eben durchaus auch auf die Tradition, die vorhanden ist, zu setzen. Darüber lassen sich auch Potentiale freizusetzen, die sonst nur schwer erreichbar gewesen wären“ (Anlauff, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 47).

„Ferner geht es um Anpassungsqualifizierung, die an die Vorkenntnisse, die Eignung und Neigung der Teilnehmer anknüpft. Wir haben beispielsweise gute Erfahrungen mit der Anpassungsqualifizierung für Maschinenbauingenieure gesammelt. Über 50% unserer Kursteilnehmer gelingt nach Beendigung der Qualifizierung der Übergang in den Beruf ...“ (Morhard, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 52).

Für Kliemt ist die Entscheidungsfreiheit und die Eigenverantwortung ein wichtiges Prinzip für die Weiterbildung. Die Selbstinitiative von Teilnehmenden wird wie in Tagung 1 weitergeführt. Ludwig erwähnt die von der DDR-Erfahrung geprägte Mentalität der Ostdeutschen. Anlauff sieht die regional vorhandenen Ressourcen für die Stärkung des Selbstvertrauens als wichtige Ausgangsbedingung und demzufolge verweist er auf die regional vorhandenen Traditionen. Morhard beruft sich auf die Berücksichtigung der Vorkenntnisse als Anknüpfungspunkt für berufliche Weiterbildung und erwähnt eine positive Erfahrung in der Praxis des Maschinenbaus.

„...Denn sie bestärkt im Grunde nur, ist was die Leute von sich selber schon denken: Wir sind die Unterlegenen, wir können nichts, und wir müssen alles neu lernen. Ich denke, dass das genau die Herausforderung für die EB darstellt, nämlich zu begreifen, dass Bildungsarbeit diesen Trend nicht verstärken oder gar ausnutzen darf, sozusagen als Motivationshilfe, sondern genau anders herum ansetzen muss – das heißt bei der Aufnahme und Stärkung vorfindlicher Kompetenzen“ (Strunk, West, Wissenschaft, Tagung 5, Diskussion, S. 66).

„Und damit komme ich noch einmal auf das Identitätsproblem zurück. Identität hat etwas mit der Kontinuität solcher grundlegenden Orientierungsmuster zu tun. Und die sind nicht ohne weiteres austauschbar, jedenfalls nicht im Kern der Person. Von daher meine ich, einen alten Slogan wiederholen zu sollen, nämlich dass Erwachsenenbildung nicht Neulernen, sondern um- und Dazulernen zu betreiben hat. Deswegen ist es so wichtig, Arbeitsformen zu entwickeln, die es ermöglichen, an dem anzuknüpfen, was die Menschen mitbringen, und zwar nicht nur bezogen auf Orientierungswissen, auf Maßgaben der Weltbewältigung und der Einordnung seiner selbst in diese Welt, sondern im Hinblick auf ganz konkrete praktische und auch berufliche Alltagskompetenzen“ (Strunk, West, Wissenschaft, Tagung 5, Diskussion, S. 66).

„Aber das sind ja Randbereiche, möchte ich sagen, die mit dem Kern des Problems – nämlich: Wie sichere ich die Möglichkeit für den einzelnen, Identität zu entwickeln und dabei in entscheidender Weise selber aktiv zu sein – nicht ohne weiteres zusammenhängen. Das heißt,

ich muss Wege finden, die Selbstartikulation der Teilnehmer zu ermöglichen; denn nur über Selbstmitteilung komme ich an Befindlichkeiten, an Beschreibungen dessen, was für die einzelnen Teilnehmer zu lernen notwendig ist, heran“ (Strunk, West, Wissenschaft, Tagung 5, Diskussion, S. 67).

„Ein zweiter Aspekt ist damit eng verbunden: nämlich Angebote und Arbeitsformen zu wählen, die die Selbstbehauptung stärken können - also nicht Defizitanalysen, sondern Anknüpfung an vorfindliche Kompetenzen. Erfahrungen ermöglichen nicht alles, aber was vorhanden ist, ist entwicklungsfähig. Dies muss meines Erachtens die Botschaft sein und sollte didaktisch umgesetzt werden. ... Ich wollte nur darauf aufmerksam machen, dass diese Umkehrung - von der Belehrung zur Aktivierung mitgebrachter Kompetenzen, mitgebrachten Wissens und Könnens - eine ganz andere Art von Bildungsprozessen ermöglicht“ (Strunk, West, Wissenschaft, Tagung 5, Diskussion, S. 68).

Von Strunk wird die Angemessenheit der Definitionen von Qualifikationen³⁵ bezweifelt, die im wesentlichen mit der Entwertungserfahrung der Ostdeutschen verbunden sind. Er betont die Stärkung der vorhandenen beruflichen Kompetenzen. Strunk sieht die Berücksichtigung der vorhandenen Kompetenzen über den beruflichen Nutzaspekt hinaus für die komplexe Lebensgestaltung und die Identität der Ostdeutschen als Basis für die Weiterbildung an. Für ihn ist die Umkehrung von der Belehrung zur Aktivierung der mitgebrachten Kompetenzen in die Arbeitsformen der Weiterbildung eine wichtige Voraussetzung. Hier taucht der gleiche Aspekt wie bei Tschiche in der Tagung 4 auf, denn ‚nicht neues Lernen, sondern die Entdeckung vorhandener Fähigkeiten‘ ist angezeigt. Wichtig ist die Ermöglichung der Selbstartikulation von Teilnehmer/innen als Bedingung zur Weiterbildungsteilnahme.

„Lösungen, die dieser besonderen Situation gerecht werden sollen, setzen neue Weiterbildungsansätze voraus, die Weiterbildungserfahrungen aus den alten und den neuen Ländern einbeziehen. Sie müssen vor allem die regionale Arbeitsmarktlage, die vorhandenen Qualifikationen sowie die Lerngewohnheiten und die Erwartungen der Teilnehmer berücksichtigen. Dies gelingt bisher vielfach noch nicht in ausreichendem Maße, kann aber auch nur in einem schrittweisen Prozess des gegenseitigen Lernens verwirklicht werden“ (Giese, West, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 76).

„Weiterbildung muss sich in besonderem Maße der Zielgruppe der Frauen annehmen, die Hauptbetroffene der radikalen Strukturveränderungen sind“ (Giese, West, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 77).

Giese ist der Auffassung, dass die vorhandenen Fähigkeiten der Ostdeutschen bei der bisherigen Weiterbildung wenig berücksichtigt wurden. Er betont die Berücksichtigung der vorhandenen Qualifikationen und die Interessen der Teilnehmer/innen. Für Giese ist die Notwendigkeit zielgruppenspezifischer Arbeit mit Frauen eine Voraussetzung für Weiterbildung. Die Tagung 5 behandelt die vorhandenen Kompetenzen der Ostdeutschen und deren Einbeziehung in die Weiterbildung mit breiten Begründungen.

³⁵ Tagungsdokument 5, S. 65

Vor allem ist von großer Bedeutung, dass die Umkehrung von „neu lernen“ zum „dazu lernen“ als wichtiges Prinzip für die Weiterbildung thematisiert wird. Es ist kritisch anzumerken, dass diese Auffassung in der Praxis nicht als ausreichend berücksichtigt, eingeschätzt wird.

- In der Tagung 6 >>Perspektiven der fremdsprachlichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern<< wird die Berücksichtigung der vorhandenen Kompetenzen und die Weiterbildungsmotivation erwähnt. In der Tagung 6 wird wie folgt argumentiert:

„Ein wichtiger Gesichtspunkt dieser Tagung ist für mich jedoch auch, wie die in den neuen Bundesländern vorhandenen mittel- und osteuropäischen Sprachkompetenzen sinnvoll in den Binnenmarkt und darüber hinaus in den gesamteuropäischen Einigungsprozess eingebracht werden können. Es darf nicht sein, dass jahrzehntelang erworbene mittel- und osteuropäische Sprachkompetenzen verschüttet werden“ (Schaumann, West, Ministerium, Tagung 6, Begrüßung, S. 8).

„Notwendig ist ferner die Einrichtung eines Medienprojektes zur Verbreitung einer Osteuropäischen Sprache. Angesichts der Tatsache, dass erhebliche Kenntnisse der osteuropäischen Sprachen in Ostdeutschland noch vorhanden sind, soll nach Meinung der Gruppe dafür Sorge getragen werden, dass dieser Sprachbestand beibehalten und weiter ausgebaut wird“ (Tagung 6, AG 2, S. 58).

„Eine kurze Diskussion über die Erschließung neuer Zielgruppen (und besonders bildungsgewohnter Schichten) für den Fremdsprachenunterricht konzentrierte sich auf zwei Aspekte. Ein pragmatischer Ansatz sollte gewählt werden. Motivation und Bedarf der Betroffenen müssen Ausgangspunkt sein, nicht präfabrizierte Fertigungsangebote, die nur überstülpt würden. Ferner müssten konkrete Gelegenheiten geschaffen werden, in denen sich Motivation und Bedarf entwickeln und präzisieren können“ (Tagung 6, AG 4, S. 64).

„Die Sprachen Osteuropas, insbesondere die Sprachen der Nachbarstaaten Deutschlands und das Russische, sollten in der schulischen Allgemeinbildung und in der Weiterbildung in angemessener Art und Weise repräsentiert sein. Das in den neuen Bundesländern existierende Potential von Personen, die die russische Sprache – graduell abgestuft – beherrschen, sollte durch gezielte Weiterbildungsangebote aufrechterhalten und aspekthaft ausgebaut werden“ (Tagung 6, AG 5, S. 65).

Schaumann verweist auf die vorhandene hohe Sprachkompetenz der Ostdeutschen an osteuropäischen Sprachen, die man im Zuge der europäischen Vereinigung nicht verkümmern lassen soll. Immerhin haben einige Generationen wenigstens 5 Jahre lang mit mehreren Wochenstunden die russische Sprache in der Schule als Pflichtfach erlernt. Darüber hinaus wurde Polnisch, Tschechisch, Bulgarisch, Rumänisch und Ungarisch angeboten. In der AG 2 und der AG 5 wird die Beibehaltung und die Weiterentwicklung der osteuropäischen Sprachkenntnisse als grundlegender Ansatz erwähnt. In der AG 4 wird bezogen auf die Fremdsprachenweiterbildung der Bedarf und die Motivation der Teilnehmer/innen als Ausgangsbedingung betont, was darauf

verweist, dass die Lage der Teilnehmer/innen als wichtig angesehen wird, wie bereits von Morhard in der Tagung 5. Die Tagung 6 plädiert dafür, die vorhandene Fremdsprachenkompetenz der Ostdeutschen ähnlich wie bei früheren Tagungen zu berücksichtigen.

- In der Tagung 7 >>Neue Ansätze der politischen Weiterbildung in den neuen Ländern<< wird die individuelle Lage der neuen Bundesbürger/innen und ihre individuellen Erfahrungen als Ausgangsbedingung betrachtet. In der Tagung 7 heißt es:

„Bei der thematischen Gestaltung politischer Bildungsveranstaltungen wird die in großen Teilen der ostdeutschen Bevölkerung immer noch vorhandene „DDR- Identität“ zu wenig berücksichtigt“ (Tagung 7, Diskussion von Vortrag, S. 26).

„Die Diskussion über positive Erfahrungen des Einzelnen in der früheren DDR war schon oft eine gute Basis für Überlegungen “Wie kann es nun gemeinsam weitergehen?“ “Man kann die DDR-Bürger nicht ausgrenzen, das wäre ein massiver Fehler, sondern sollte die Urteilsfähigkeit aller Interessierten nutzen, um zu Handlungen zu gelangen. ... Dass die Erfahrungen des einzelnen Bürgers in den neuen Bundesländern viel stärker bei der inhaltlichen Gestaltung der Veranstaltungen zu berücksichtigen sein werden als in den alten Ländern, dass der Einzelne wieder zunehmend diese seine Erfahrungen – als Teil seiner persönlichen Vergangenheit – einbringen möchte, ohne sofort „verurteilt“ zu werden, bemerkte Herr Dr. Dietrich“ (Tagung 7, AG 1, S. 59).

In der Diskussion wird erwähnt, dass die DDR-Identität in der politischen Bildung wenig berücksichtigt wird. Die AG 1 betont bezogen auf die Erfahrung der Ostdeutschen vor allem den Erwerb politischer Handlungsfähigkeit als wichtigen Ansatzpunkt, was zeigt, dass die vorhandenen Erfahrungen der Ostdeutschen als Basis für politische Weiterbildung betrachtet wird, wie schon von Poppe in Tagung 3.

„Im Mittelpunkt der Zielgruppendiskussion standen dann die pointierten Aussagen der Plenumsreferate zur Befindlichkeit ehemaliger DDR Bürger. Man war sich einig, dass die genannten Ohnmachterfahrungen, biographischen Brüche und Identitätskrisen in eine differenzierte Zielgruppenbestimmung einfließen müssen, ohne aber die politische Bildung in eine pseudo-therapeutische Richtung (Auf-die-Couch-Metapher) umzubiegen. Insofern erschien der Begriff der Befindlichkeit als zu verschwommen, um zu einer solchen Differenzierung beizutragen. Es wäre eine unzulässige Verallgemeinerung, von der einen, monolithischen Zielgruppe „ehemalige DDR-Bürger“ auszugehen, zudem würde sich darin wiederum nur eine mit Hilflosigkeit gepaarte Arroganz politischer Bildner äußern. Aus diesem Grund und im Sinne einer differenzierten Herangehensweise wurde dafür plädiert, in der didaktisch-methodischen Diskussion den Begriff der „Befindlichkeit“ durch den der „Sozialisationserfahrungen“ zu ersetzen. Bezogen auf das Hauptthema der Arbeitsgruppe bedeutet dies konkret die Berücksichtigung früherer Lernerfahrungen – Sozialisation durch Lehr- und Lernformen – in der zielgruppengerechten Weiterentwicklung der politischen Bildungsarbeit“ (Tagung 7, AG 2, S. 64f.).

„Gerade die politische Bildungsarbeit sollte sich daran erinnern, dass Ausgangspunkt für Lernen und das Aufnehmen neuer Erfahrungen immer die persönliche Betroffenheit von

Individuen ist. So bietet z. B. das aktuelle politische Problem „Werftenkrise einen reizvollen Stoff für viele Inhaltsbereiche“ (Tagung 7, AG 3, S. 70).

In der AG 2 wird die Verallgemeinerung der DDR-Bürger als monolithische Zielgruppierung kritisch eingeschätzt und dabei die Berücksichtigung unterschiedlicher Sozialisationserfahrung von Teilnehmer/innen bezogen auf den methodischen Einsatz als wichtige Voraussetzung betrachtet. Demzufolge wird die zielgruppenspezifische Arbeit aufgrund der differenzierten Lernerfahrung der Ostdeutschen als erforderlich angesehen. In der AG 2 wird die Berücksichtigung der Lage der Ostdeutschen mit einer neuen Begründung weitergeführt. Die AG 3 betrachtet die individuelle Lage der Ostdeutschen als Ausgangspunkt für politische Bildungsarbeit, was zeigt, dass die Situation der Ostdeutschen als Bildungsadressaten die Basis für politische Weiterbildung darstellen muss. Wichtig ist, dass die Tagung 7 die differenzierte Behandlung je nach unterschiedlichen Sozialisationserfahrungen der Ostdeutschen als wichtiger Ausgangspunkt für die politische Weiterbildung berücksichtigt und die Ostdeutschen je nach ihren konkreten Erfahrungen, also je nach sozialen Milieus, differenziert ansieht.³⁶

- In der Tagung 8 >>Einmischung erwünscht Politische Weiterbildung von Frauen<< wird die Berücksichtigung der Lebenslage als Ansatzpunkt für die Weiterbildung gesehen. In der Tagung 8 wird wie folgt argumentiert.

„Eine wichtige Voraussetzung das Projekt in die Wege zu leiten, war die Beschäftigung mit der Zielgruppe Frauen und dem Stellenwert von politischer Bildung. Dazu gehörte neben dem Wissen um die gesellschaftspolitischen Ausgangsbedingungen vor und nach der Wende, eine genaue Kenntnis der Vorerfahrungen, Einstellungen und Interessen der anzusprechenden Frauen. ... Das Selbstbewusstsein von Frauen in der DDR war geprägt von der Notwendigkeit und vom Recht auf Erwerbsarbeit. Das Netz der sozialen Sicherheit wurde als Selbstverständlichkeit begriffen. Arbeitslosigkeit kannte man nicht und wird heute als sozial diskriminierend empfunden“ (Krug/Osang, Ost/West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 48).

„Für die Bildungsarbeit mit Frauen bedeutet das, dass das private und gesellschaftliche „Gewordensein“ von Frauen, ihre biographischen Prägungen und Erfahrungen immer mitzudenken sind. Die spezifische Vergangenheit von Frauen in der DDR verlangt nach anderen Bildungsinhalten und Formen als in den alten Ländern und stellt damit neue Anforderungen, denen sich unser Projekt zu stellen hatte“ (Krug/Osang, Ost/West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 54).

„Um sinnvolle Formen und Wege für eine solche Bildungsarbeit zu entwickeln und zu unterstützen, sei es wichtig, mit einem differenzierten Wissen über den Lebensalltag von Frauen in der DDR und die strukturellen Bedingungen von Frauenleben in der neuen Bundesrepublik

³⁶ Tagungsdokument 7, S. 42

Bildungsangebote in ost-west-gemischten zu konzipieren und umzusetzen“ (Tagung 8, AG 2, S. 92).

Krug/Osang sehen die gesellschaftlichen Erfahrungen von Frauen aus der DDR, vor allem ihre Einstellung zur Erwerbstätigkeit, als Fundament für Weiterbildung an. Die Lage der Frauen wurde im Zusammenhang mit ihren Erfahrungen vor und nach der Wende in der Praxis tatsächlich berücksichtigt. Es scheint vor allem wichtig, dass die Bedeutung von Erwerbstätigkeit als entscheidender Aspekt für das Frauenleben erwähnt wird, da die Arbeitslosigkeit für Frauen aus dem Osten ein völlig neues Phänomen bedeutet. In der AG 2 wird die Lebenserfahrung von Frauen in der DDR als wichtige Voraussetzung für die Weiterbildungsplanung in den neuen Ländern betrachtet.

- In der Tagung 10 >>Auf unterschiedlichen Wegen? Politische Weiterbildung im Prozess der deutsch-deutschen Vereinigung<< wird die Einbeziehung der konkreten Lebenslagen und das Interesse an Weiterbildung betrachtet. In der Tagung 10 wird es wie folgt argumentiert:

„Wir versuchen heute Leute anzusprechen, zu Personen Kontakt zu halten, ihnen Angebote zu unterbreiten und dann über die einzelnen Personen an Zielgruppen heranzukommen und Themen aufzugreifen, die in bestimmten Kreisen und Zusammenhängen wichtig sind, die dort thematisiert und besprochen werden. Und diese Themen sollen dann zu den Inhalten unserer Seminare und überhaupt unserer Bildungsarbeit gemacht werden. Das heißt: wir versuchen konsequent an den Bedürfnissen und Interessen der Teilnehmenden anzusetzen und von da aus unsere Bildungsarbeit zu planen und zu realisieren“ (Klähn, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Gespräch, S. 37).

„Wenn ich aber Akzeptanz suche und mich bemühe, an den Lebensbefindlichkeiten der Menschen anzuknüpfen, dann denke ich schon, dass das auch angenommen wird. ... Ich möchte eigentlich den Bogen weiterspannen und daran erinnern, dass es schon ein Stück weit bei einzelnen Einrichtungen selber liegt, wie sie sich auf die veränderten Befindlichkeiten ihrer Teilnehmer immer wieder aufs Neue einstellen und dort nach Akzeptanz streben. Nicht zu vergessen ist meiner Ansicht nach die Akzeptanz auf der Ebene der Teilnehmer, die immer wieder aufs Neue zu suchen ist. Akzeptanz heißt ja auch im Rahmen der Bildungseinrichtung, dass man den Teilnehmer in seiner ganzen Vielfalt begreift und ihn nicht nur als ein Marktobjekt sieht, sondern dass man versucht, ihn auch durch andere Angebote der VHS anzusprechen“ (Herrmann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Gespräch, S. 42).

„Diejenigen, die die Tagungen leiten, müssen zeigen, dass sie die Begegnung mit den Teilnehmern wollen, dass sie etwas suchen, etwas, geklärt, haben wollen. ... Also ich denke, das spüren Erwachsene ganz genau, ob wir uns wirklich auf sie einlassen. Und wenn uns das gelingt, dann habe ich keine Probleme mehr, mit Akzeptanzverlusten umzugehen“ (Wüst, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Gespräch, S. 43).

Klähn erwähnt, dass die Bedürfnisse und Interessen der Teilnehmer/innen bei der Angebotentwicklung einbezogen werden müssen. Die Lebenslagen von Teilnehmer/innen, die als Voraussetzung für politische Weiterbildung betont wurden,

sind in der Praxis tatsächlich berücksichtigt. Herrmann sieht in der Akzeptanz der konkreten Lebensbefindlichkeiten der Menschen die Ansatzpunkte für politische Weiterbildung. Auch Wüst erwähnt die Teilnehmerinteressen in den Begegnungen als Voraussetzung für die Akzeptanz politischer Weiterbildung.

5.4.2 Wichtige Ansätze

• In der Tagung 1 >>Qualifizieren statt entlassen<< werden im Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Umbruch die Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung, die Berücksichtigung regionaler Rahmenbedingung und der Arbeitsmarkt als wichtige Ansätze für Weiterbildung behandelt. In der Tagung 1 heißt es:

„Die Veränderungen, auf die wir uns einstellen müssen, sind wirtschaftlicher, sozialer, beruflicher und kultureller Art. So fordern neue Technologien nicht nur neue fachliche Kompetenzen, sie machen auch personale und soziale Kompetenzen erforderlich immer wichtiger, beispielsweise Verantwortungsbewusstsein, Teamfähigkeit, das Erfassen komplexer Zusammenhänge und Kreativität. Allgemeine, politische, berufliche und kulturelle WB sind in einem Zusammenhang zu sehen und müssen sich gegenseitig ergänzen.“ (Möllemann, West, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 6).

„Und sorgen Sie bitte dafür, dass die unselige Diskussion über die Abgrenzung von beruflicher und allgemeiner Bildung nicht auch noch über Volkshochschulen in der DDR gestülpt wird. Sie ist abstrakt und unaufrichtig. Denn jede Bildung, wenn sie denn professionell vermittelt wird, ist beruflich verwertbar“ (Volkholz, West, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 19).

Möllemann nennt in bezug auf die deutsche Vereinigung die wirtschaftlichen, sozialen, beruflichen und kulturellen Veränderung und betont, dass gleichermaßen die allgemeine, die politische und die berufliche Weiterbildung von Bedeutung ist, um diesen Veränderungsprozess zu begleiten und die Menschen bei der Vorbereitung auf die neue Gesellschaft zu unterstützen. Wichtig ist, dass Möllemann von einer Ergänzung zwischen allgemeiner Weiterbildung und beruflicher Weiterbildung spricht. Volkholz sieht unter dem Gesichtspunkt der beruflichen Verwertbarkeit jeglicher seriöser Bildung die Abgrenzung von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung als schädlich an und fordert die Gleichbehandlung von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung.

„Bezüglich inhaltlich – struktureller Orientierungen aktueller und langfristiger Weiterbildung können wir von zwei großen Bereichen ausgehen, die sowohl aus nationalen als auch aus internationalen Entwicklungen belegt sind: Das ist zum einen die allgemeine WB und zum anderen die berufliche WB. Auch wenn im folgenden diese beiden Bereiche als Ordnungsprinzip gewählt werden, dürfte unumstritten sein, dass die Grenzen zwischen allgemeiner und beruflicher WB fließend sind, dass allgemeine Qualifikation, wie z.B. das Erlernen von Fremdsprachen, die Einführung in Informatik, die Befähigung zur Beherrschung von Zusammenhängen, allgemeine Denk- und Handlungsvollzüge auch im Beruf an Bedeutung gewinnen“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 30).

„Obwohl sich hieraus große Aufgaben für die berufliche Weiterbildung ergeben, liegt der Schlüssel zur Lösung des Problems - gezielte Umschulung - auf dem Gebiet der Arbeitsmarktanalyse bzw. Arbeitsmarktforschung. Ohne kurz-, mittel- und langfristige Arbeitsmarktanalyse in den Territorien bzw. Industriestandorten kann Umschulung nicht wirksam werden“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 1, Einführungsvortrag, S. 33).

„Die Weiterbildungsangebote müssen auf die jeweilige regionale Wirtschaftssituation abgestimmt sein und so eine Verzahnung von Bildungs- und Beschäftigungsbereich gewährleisten“ (Tagung 1, AG 7, S. 50).

Für Schneider bestehen zwischen allgemeiner und beruflicher Weiterbildung fließende Grenzen, da allgemeine Weiterbildung grundsätzlich beruflich verwertet werden kann. Schneider sieht die Verflechtung allgemeiner und beruflicher Weiterbildung mit ähnlichen bildungspolitischen Begründungen wie Möllemann. Berufliche Weiterbildung hat die Aufgabe, um durch neue Qualifizierungsmaßnahmen die Arbeitslosigkeit zu verhindern, wobei die Arbeitsmarktsanalyse und -forschung für den Erfolg der Umschulung wichtig ist. Schneider spricht von einer regionalen Bedarfserhebung und Bedarfsanalyse für die Weiterbildungsplanung. In der AG 7 wird die Verzahnung von Weiterbildungs- und Beschäftigungsbereich als Voraussetzung für Weiterbildung betont, wobei Weiterbildung auf den regionalen Arbeitsmarkt abgestimmt sein muss.

Ergebnis von Tagung 1

In der Tagung 1 wird die Berücksichtigung regionaler Rahmenbedingung und die Verzahnung der Weiterbildung mit den regionalen Bedingungen als wichtiger Gesichtspunkt für Weiterbildung betrachtet. Die allgemeine, die politische und die berufliche Weiterbildung werden als gleichberechtigt nebeneinander betrachtet, weil sowohl die allgemeine Weiterbildung für die Kompetenzentwicklung im Beruf wichtig ist und darüber hinaus die politische Weiterbildung zur Demokratisierung einen bedeutenden Beitrag leistet, der wiederum ebenfalls der Beruflichkeit zugute kommt.

- In der Tagung 3 >>Qualität der Weiterbildung sichern<< werden die Notwendigkeit der Bedarfsermittlung, die Arbeitsmarktsanalyse, die Verzahnung allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung als Ansatzpunkte behandelt und das Problem der unreflektierten Übertragung westdeutscher Weiterbildungsstrukturen in die neuen Bundesländer erwähnt. In den Vorträgen wird wie folgt argumentiert:

„Weiterbildungsangebote müssen sich an den konkreten Voraussetzungen und Bedürfnissen orientieren. Dieser in den alten Bundesländern allgemein anerkannte Leitsatz muss auch in den neuen Ländern gelten. ... Nur müssen wir uns immer wieder im Klaren darüber sein, dass die Übertragung westlicher Strukturen und Inhalte allein nicht geeignet ist, den enorm hohen Weiterbildungsbedarf zu decken. Das hat sich inzwischen leider wiederholt gezeigt“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 13).

„Weiterbildungsangebote müssen die Verhältnisse in der Region berücksichtigen: Die Ermittlung des konkreten Weiterbildungsbedarfs kann am besten auf regionaler Ebene erfolgen.“

Auf der Grundlage einer Situationsanalyse und einer Bestandsaufnahme in der Region kann das Weiterbildungsangebot am konkretesten dem Bedarf angepasst werden und einen wichtigen Beitrag zur Überwindung und Vermeidung besonderer Schwierigkeiten sowie zur Unterstützung und der beruflichen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung leisten. In der Region kann auch die notwendige Verzahnung der unterschiedlichen Bereiche der WB, der allgemeinen, beruflichen und politischer WB am konkretesten vorgenommen werden“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 14).

Ortleb spricht davon, dass der konkrete Weiterbildungsbedarf und die regionalen Verhältnisse in den neuen Ländern eine wichtige Voraussetzung für die Weiterbildungsplanung sein müssen, um zur Überwindung der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Problemlagen beizutragen. Ortleb lehnt das „Überstülpen“ der westdeutschen Weiterbildungsstrukturen und Inhalte ab, da deren Übertragung nicht den Bedarfen in den neuen Ländern entspricht und die regionalen Rahmenbedingungen nicht berücksichtigt.

„Der Erfolg der WB hängt in starkem Maße von der Perspektive ab. Zu den neuen Erfahrungen gehört, dass zu Beginn der WB keine Garantie für die Verwertbarkeit gegeben werden kann. ... Umso wichtiger ist es, WB möglichst konkret an der vorangegangenen Berufspraxis anzuknüpfen und an Bedarf in der Region zu orientieren. Dazu gehört insbesondere die Einbeziehung betrieblicher Praxis“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 15).

„WB in den neuen Bundesländern darf sich nicht auf berufliche WB beschränken: Angesichts der für die Mehrheit der Bevölkerung in Frage stehenden beruflichen Existenz ist es mehr als verständlicher, dass die berufliche Verwertbarkeit der WB zur Zeit im Vordergrund steht. Darüber sollte jedoch nicht vergessen werden, dass für die aktive Gestaltung der neuen Gesellschaftsordnung und für das Leben in der sozialen Marktwirtschaft allgemeine und politische WB von großer Bedeutung sind“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 16).

„Angebote sind zu durchdenken im Zusammenhang mit den Defiziten, die bei uns entstanden sind. In der Verantwortung der Träger der WB liegt es, einerseits dem unmittelbar erkennbaren Bedarf nach WB gerecht zu werden, andererseits aber auch den Bedarf für Weiterbildungsangebote zu wecken und zu fördern, die eventuell aufgrund der Erfahrungen der Bevölkerung aus der Vergangenheit nicht sofort zu den gefragtsten gehören. Ich erwarte, dass dazu insbesondere Veranstaltungen zur politischen WB gehören“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 20).

Ortleb verweist darauf, dass es bei Weiterbildung keine Garantie für die Verwertbarkeit gibt. Deshalb ist es wichtig, die Weiterbildung an die Berufspraxis und an den regionalen Bedarf anzulehnen. Bezogen auf die Unsicherheit der beruflichen Existenz in den neuen Ländern hat die berufliche Verwertbarkeit der Weiterbildung hohe Priorität. Für Ortleb haben allgemeine und politische Weiterbildung im Hinblick auf die Gestaltung der neuen gesellschaftlichen Verhältnisse eine große Bedeutung. Birthler verweist auf die defizitären Bereiche in den neuen Ländern, die mit beruflicher Weiterbildung, als auch mit politischer Weiterbildung zu kompensieren sind.

AG-Diskussion

In der AG-Diskussion werden die Verzahnung allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung, die Bedarfsermittlung, die Berücksichtigung der regionalen Verhältnisse und die Etablierung von westdeutschen Weiterbildungsstrukturen in den neuen Bundesländer behandelt. In der AG Diskussion wird es wie folgt argumentiert:

„Das Zusammenwachsen der Deutschen erfolgt nicht nur auf Wirtschaftlichem Gebiet. ... Dabei sollte die Chance genutzt werden, neue Formen und integrierte Modelle in der WB zu erarbeiten. Berufliche und allgemeine WB sollten enger verzahnt werden. Bei der Frage, wer für die WB Verantwortung trägt, darf die berufliche nicht gegen die allgemeine WB ausgespielt werden. Die Fortführung alter Diskussionen führt genau so wenig weiter wie die Einführung von Weiterbildungsgesetzen, die in anderem Zusammenhang in den alten Bundesländern entstanden sind“ (Rudorf, West, Wirtschaft, Tagung 3, AG 1, S. 25).

„Man sollte alles unterlassen, WB auf Kosten der beruflich notwendigen WB auseinander zu dividieren. Es sei unverantwortlich, lediglich die berufsfachliche Qualifizierung mit erheblichen Mitteln auszubauen, ohne die Entwicklung der Demokratie gleichermaßen zu fördern“, heißt es in einer Meldung der Fachtagung des Arbeitsausschusses für politische Bildung. Ist denn Demokratie ohne wirtschaftliche Stabilität denkbar? Leistet die Wirtschaft mit ihren Bildungsanstrengungen für die Mitarbeiter nicht permanent einen wichtigen gesellschafts-politischen Beitrag zur politischen Kultur und demokratischen Stabilität in unserem Lande?“ (Rudorf, West, Wirtschaft, Tagung 3, AG 1, S. 27).

Auch Rudorf betrachtet die Verzahnung von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung als notwendig. Die berufliche Weiterbildung darf nicht gegen die allgemeine Weiterbildung ausgespielt werden. Auch die politische Weiterbildung darf gegenüber der beruflichen Weiterbildung nicht vernachlässigt werden, weil die Wirtschaftsstabilität und die Demokratisierung nicht voneinander zu trennen sind.

„Dem Postulat der Ganzheitlichkeit des Menschen entspricht das Postulat der Einheit der Bildung. Damit ist gemeint, dass allgemeine, politische und berufliche WB gleichberechtigte Teilbereiche sind. Um diesem Postulat zu entsprechen, ist Personal erforderlich, das Angebote in den Bereichen der allgemeinen, politischen und beruflichen WB erbringt“ (Frischkopf, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 3, S. 44).

„Qualitätsmaßstab für berufliche Bildungsangebote ist die berufliche Handlungsfähigkeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Zur beruflichen Handlungsfähigkeit gehören fachliche, personale und soziale Kompetenzen. Von der beruflichen Bildung ist damit eine sinnvolle Abgrenzung und gleichzeitig tragfähige Verknüpfung zur allgemeinen und politischen Bildung gefunden worden“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung3, AG 4, S. 50).

Frischkopf sieht die Einheit von allgemeiner, beruflicher und politischer Weiterbildung als bedeutsam an, weil zur beruflichen Handlungsfähigkeit des Menschen fachliche, personale und soziale Kompetenzen gehören. Auch Reichling betrachtet neben der beruflich-fachlichen Kompetenz die personale und soziale Kompetenz als wichtigen

Bestandteil beruflicher Handlungsfähigkeit und betont demzufolge die Verknüpfung von allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung.

„Jede dritte Weiterbildungsabteilung wünscht sich darüber hinaus eine Bildungsbedarfsanalyse als Planungshilfe für Weiterbildungsmaßnahmen“ (Barnowsky, Ost, Gewerkschaft, Tagung 3, AG 4, S. 54).

„Die ostdeutschen Weiterbildungseinrichtungen haben ihre Akzeptanz weitgehend verloren. Aber auch die westdeutschen Anbieter, die sich stark auf den ostdeutschen Märkten engagieren, sind dabei, ihren anfänglichen Kredit zu verspielen, weil sie westdeutsche Angebote ihren neuen Adressatengruppen überstülpen, ohne sich zuvor ausreichend über das zu informieren, was die Teilnehmer bereits an Kenntnissen mitbringen und was diese selbst lernen wollen. Ein wesentlicher Grund für dieses Verhalten der Bildungsträger ist auch in der Förderungspolitik der Bundesanstalt zu sehen, die die dringend erforderlichen Entwicklungskosten für die Adaption der Kurse im Rahmen der AFG-Förderung nicht übernimmt“ (Tagung 3, Diskussion von AG 4, S. 55f.).

„Angesichts dieser Situation werden im folgenden die qualitativen Anforderungen an Weiterbildungsmaßnahmen formuliert, auf die in keinem Fall verzichtet werden kann. ... arbeitsmarktorientiert sein, d.h. die angestrebten Qualifikationen müssen arbeitsmarktgängig und auf dem Arbeitsmarkt verwertbar sein (z.B. anerkannter Abschluss); zugleich muss eine realistische Arbeitsplatzperspektive bestehen, da eine Qualifizierung „auf Vorrat“ nur sehr begrenzt möglich ist“ (Tagung 3, Diskussion von AG 4, S. 56f.).

Barnowsky fordert für die Unterstützung der Praxis eine Bildungsbedarfsanalyse. Die Arbeitsgruppe 4 verwehrt sich gegen das sinnlose Überstülpen westdeutscher Weiterbildungsangebote, ohne sich zuvor ausreichend über das zu informieren, was die Teilnehmer bereits an Kenntnissen mitbringen und was diese selbst lernen wollen. Interessant ist, dass die Ursache dieser Machenschaften in der Förderpolitik des Staates gesehen wird. Die Übertragung westdeutscher Weiterbildungskonzepte in die neuen Bundesländer wird bildungspolitisch weiterführend diskutiert. In der Diskussion von AG 4 wird die berufliche Perspektive als entscheidender Faktor für die Weiterbildung behandelt, da die berufliche Perspektive vom Bedarf am Arbeitsmarkt abhängt.

„Das heißt nichts anderes als: Qualifizierungsmaßnahmen in den neuen Bundesländern, wenn sie tatsächlich zur Bewältigung des Strukturwandels beitragen sollen, müssen mit strukturpolitischen Entwicklungskonzepten, mit regionalen Umbau- und Ausbauprogrammen abgestimmt sein. Erst innerhalb eines solchen Rahmens kann die Rolle von Weiterbildung präzisiert werden. ... Zweitens können erst im Rahmen regionaler Strukturprogramme vorhandene Qualifikationen- und Beschäftigungspotentiale erhalten und weiterentwickelt werden. Eines der zentralen Probleme in den Betrieben ist ja gerade die Abwanderung der qualifizierten Belegshafteile wie Ingenieure, Techniker, Facharbeiter. Um diese Abwanderung aufzuhalten, ist eine glaubhafte Perspektive für sichere Beschäftigung und Bezahlung notwendig. Drittens schafft erst eine regionale Orientierung die Möglichkeit, vorhandene Finanzierungsquellen für den Strukturwandel voll zu nutzen und regional zu erschließen. Diese Aufgabe ist institutionell in Form einer regionalen Entwicklungsgesellschaft anzugehen“ (Kuda, West, Gewerkschaft, Tagung 3, AG 6, S. 73).

„Kein Überstülpen westlicher Modelle. Wir müssen die Träger dazu ermutigen, inhaltlich und konzeptionell neue Modelle zu entwickeln. Es macht keinen Sinn, westliche Modelle auf die Menschen in den neuen Bundesländern überstülpen zu wollen“ (Mann, West, Politik, Tagung 3, AG 6, S. 77).

„Bedarfsgerechte und anwendungsorientierte WB setzt ihre Integration in betriebliche und regionale Entwicklungskonzepte voraus und erfordert wirksame Formen der Kooperation unterschiedlicher Weiterbildungsträger sowie aller mit WB befassten öffentlichen Stellen. Nur so lässt sich vorhandenes Qualifikationspotential sinnvoll nutzen und weiterentwickeln, können betriebliche und gesellschaftliche Bedarfsfelder (wie z.B. Verkehr, Kommunikation, Umwelt) erhalten und neu erschlossen werden“ (Tagung 3, Diskussion von AG 6, S. 79).

„Der wirtschaftliche Strukturwandel in den neuen Bundesländern geht einher mit dem Übergang von der Planwirtschaft zur Marktwirtschaft und vollzieht sich unter völlig anderen Rahmenbedingungen als bisherige Strukturwandlungsprozesse in den alten Bundesländern. Ein einfaches Übertragen vorhandener Weiterbildungskonzepte ist deshalb ebenso wenig sinnvoll wie eine vordergründig auf Quantität gerichtete Weiterbildung. Wirksame Weiterbildungskonzepte müssen auf vorhandene verwertbare Qualifikationen und Kompetenzen aufbauen, die Rahmenbedingung in den neuen Bundesländern berücksichtigen und die marktwirtschaftlichen Erfahrungen nutzen“ (Tagung 3, Diskussion von AG 6, S. 79).

Für Kuda kann Weiterbildung nur mit regionalen Entwicklungskonzepten und regionalen Orientierungen zur Verbesserung der Beschäftigungsperspektiven durchgeführt werden. Auch der Politiker Mann sieht die Entwicklung angemessener eigener Bildungskonzepte als erforderlich an und benennt das Problem der Übertragung von westdeutschen Bildungskonzeptionen. Die AG 6 betrachtet die Integration der Weiterbildung in die betrieblichen regionalen Entwicklungskonzepte für die Nutzung und Entwicklung des regional vorhandenen Qualifikationspotentials als wichtige Voraussetzung. Auch in AG 6 wird aufgrund völlig anderer Rahmenbedingungen als in der alten Bundesrepublik die Übertragung westdeutscher Westbildungskonzepte für sinnlos erachtet.

Ergebnis von Tagung 3

In dieser Tagung wird das Problem der nicht erfolgreich verlaufenden Übertragung westdeutscher Weiterbildungskonzepte angesprochen. Weil innerhalb des Transformationsprozesses die Rahmenbedingung der neuen Bundesländer nicht adäquat behandelt wurden, tauchen solche Probleme auf. Daher ist die Einbeziehung der regionalen Rahmenbedingung und der Arbeitsmarktsituation in die regionalen Entwicklungskonzepte wichtig. Auch der Beitrag der politischen, der beruflichen und der allgemeinen Weiterbildung wird im Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen und politischen Wandel erwähnt.

- In der Tagung 4 >>Mit Weiterbildung den Herausforderungen der Risikogesellschaft begegnen<< werden die Verzahnung von allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung, die Berücksichtigung der regionalen Rahmenbedingung und das Problem der Übertragung westdeutscher Konzepte betrachtet. In der Tagung 4 heißt es:

„Als Diskussionsanstoß dazu eine dezidierte Meinungsäußerung: „Mit praxisfernen Weiterbildungsmaßnahmen gießt man Milliarden von AFG-Geldern über Ostdeutschland aus. Man schickt Studenten und Rentner als Kursleiter in den „wilden Bildungsosten“, und selbst wer als Weiterbildner im Westen nie hätte reüssieren können, verdient sich nun eine goldene Nase und führt die dummen Osis mit Allgemeinplätzen über Marktwirtschaft an der Nase herum. Der einfallslose Weiterbildungsaktionismus ist nicht nur eine intellektuelle Zumutung und eine Verschwendung von Steuergeldern und Motivation, sondern gefährlich, weil die vordergründige Entlastung in Kürze in Frustration und Demotivation umschlagen wird“ (Schierholz, West, Wirtschaft, Tagung 4, Einleitungsrede, S. 6).

„Die zweite Schlagseite ist: Berufliche Qualifizierung nach dem Arbeitsförderungsgesetz hat Hochkonjunktur. Lange bevor ein Gesamtkonzept von Weiterbildung entwickelt ist, das auch allgemeine, kulturelle und politische Weiterbildung einbezieht, gibt es ein flächendeckendes Angebot von Orientierungsmaßnahmen (§ 41 a AFG) und Qualifizierungsmaßnahmen. Dieses soll Menschen den Weg in eine neue Gesellschaft aufweisen, ohne dass ihnen und der Öffentlichkeit klar ist, worin diese neue Gesellschaft besteht. Offensichtlich gehen viele in der Diskussion davon aus, dass die neuen Länder eine mehr oder weniger getreue Kopie der Alt-Bundesrepublik werden sollen; manche befürchten auch einen billigen Abklatsch“ (Schierholz, West, Wirtschaft, Tagung 4, Einleitungsrede, S. 7).

Schierholz nennt unverblümt den einfallslosen Weiterbildungsaktionismus als intellektuelle Zumutung und eine Verschwendung von Steuergeldern und Motivationen. Der Aktionismus ist gleichermaßen gefährlich, weil die vordergründige Entlastung des Arbeitsmarktes in Frustration und De-Motivation umschlagen wird. Die AFG-geförderten Weiterbildungsmaßnahmen bleiben ohne Wirkung, weil die Ursache in den qualitativ mangelhaften Weiterbildungsmaßnahmen und im Einsatz inkompetenter Dozenten aus dem Westen, die keine Weiterbildungserfahrung mitbringen, liegt. Schierholz schildert die allgemeine Praxislage der Qualifizierungsmaßnahmen und verweist auf das Problem des „Überstülpens“ der alten westdeutschen Weiterbildungskonzepte. Für ihn bleiben solche Weiterbildungsmaßnahmen in den neuen Bundesländern ohne Erfolg.

„Durch den Anschluss an das Bundesgebiet sind wir alle mit einer neuen Rechts- und Verwaltungsordnung konfrontiert worden. Und es ist in vieler Hinsicht lebenswichtig, sich darin wenigstens grundsätzlich orientieren zu können. ... Diese Problemskizzen machen bereits deutlich, dass berufliche Bildung nicht von ethischer, politischer und sozialer Bildung abgelöst werden kann. Zahlreiche berufliche Schwierigkeiten in den neuen Ländern haben ihre Wurzeln in der Vorgeschichte der ehemaligen DDR- Bürger bzw. dem raschen sozialen Wandel, den wir gegenwärtig erleben“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 12).

„Angebote beruflicher Aus- und Weiterbildung müssen mit einer klaren Perspektive für die Aus- und Weiterzubildenden gekoppelt sein. Nur so ist gewährleistet, dass die Bildungsmaßnahmen auch die Möglichkeiten der Teilnehmer zur Selbstbestimmung erweitern“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 14).

Bindemann betont, dass berufliche Bildung nicht von ethischer, politischer und sozialer Bildung abgelöst werden kann. Er betont demzufolge die Verzahnung von allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung für die berufliche Kompetenz. Für ihn müssen Angebote beruflicher Aus- und Weiterbildung mit einer klaren Perspektive für die Aus- und Weiterzubildenden gekoppelt sein. Diese Auffassung wird von Vertretern aus dem Westen nicht geteilt, da Weiterbildungsteilnahme keinen Anspruch auf einen Arbeitsplatz erhebt.

„Berufliche Bildung ist anwendungsorientiert und aufgabenspezifisch. Personalentwicklung geht vom individuellen Vermögen, Wissen und Können aus. Der Effektive Einsatz der Mittel der Bundesanstalt hätte also von Anfang an die individuelle und die regionale Komponente umfassen müssen. Die individuelle, um zu wissen, was die Menschen können und wollen; die regionale, um auf neue Beschäftigung orientiert wirksam zu werden. Die Bundesanstalt für Arbeit hat dies in ihrem Aktionserlass zur beruflichen Bildung in den neuen Ländern auch postuliert. Aber da waren von anderen bereits Fakten geschaffen worden, die in der Tendenz dieser Zielsetzung entgegenstehen“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 25).

„Es werden zunächst einmal alle alten Schlachten der alten Bundesrepublik in den Osten exportiert. Im „Neuland“ werden die „alten Kämpfe“ (z.B. aus der VHS-Szene) – mittlerweile im Westen längst reputierliche Direktoren oder Dezernenten – wieder „gestaltungswütig“, und zwar mit den alten, sattem bekannten Rezepten inklusive Dominanzansprüchen. ... Übergestülpt wurde auch die Diskussion im sämtliche Finessen und Versteigkeiten der politischen Bildung, statt um das zunächst einmal Wesentliche und Orientierende bemüht zu sein“ (Reichling, West, Wirtschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 29f.).

Reichling ist der Auffassung, dass der Einsatz der finanziellen Mittel der Bundesanstalt für Arbeit mit den individuellen und regionalen Komponenten gekoppelt sein muss. Die individuelle Komponente ist wichtig, um zu wissen, was die Menschen können und wollen und die regionale Komponente ist wichtig, um auf neue Beschäftigungen hin zu orientieren. Beide Komponenten dienen zur Erhöhung der Beschäftigungsperspektive, wobei Reichling kritisiert, dass dieser Aspekt in der Praxis kaum berücksichtigt wurde. Weiterhin kritisiert er, dass die alten Schlachten der alten Bundesrepublik in den Osten exportiert wurden. Im „Neuland“ werden die „alten Kämpfe“ mit den alten, bekannten Rezepten inklusive Dominanzansprüchen ausgetragen. Übergestülpt wurde die Diskussion der politischen Bildung, statt um das Wesentliche bemüht zu sein. Offen ausgesprochen wird die Übertragung der westdeutschen Weiterbildungsstrukturen auf den Osten.

„Hinzu kommt, dass die einzelnen Bereiche wie Kultur, Politik, berufliche Qualifizierung, Ökologie und Wirtschaft in der Erwachsenenbildung separiert werden. Obwohl wir immer erkennen, dass solche Bereiche ineinander greifen und miteinander vernetzt sind, separieren wir sie über die berechtigten sachlichen Notwendigkeiten hinaus und behindern damit die notwendige Integration von allgemeiner, beruflicher und politischer Bildung. ... Ich will noch einmal herausstellen: Es kann nicht nur um Qualifizierung im engeren Sinn gehen, wie es im übrigen das Berufsbildungssystem der DDR aus meiner Sicht zu sehr gepflegt hat“ (Weißbach, West, Gewerkschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 35).

„Das zeigt nicht nur die Debatte um die sogenannten „Schlüsselqualifikationen“, das zeigt sich ferner an der Praxis der betrieblichen Weiterbildung, die keineswegs mehr auf berufsfachliche Bildung beschränkt ist, wie auch an der Praxis der allgemeinen und politischen Bildung, die nicht nur berufsverwertbare Angebote zu machen, sondern auch die Bedeutung beruflicher Erfahrungen für Gestaltung privaten und gesellschaftlichen Lebens zu bearbeiten sucht. Die Komplexität alltäglicher Existenz und ihrer Gestaltungsanforderungen ist es, die die herkömmliche Trennung der Bildungsbereiche obsolet macht und die Suche nach Integrationskonzepten ausgelöst hat“ (Strunk, West, Wissenschaft, Tagung 4, Vortrag, S. 43).

„Die Partialität von Wissenschaft und Bildung einfach rückgängig machen zu wollen, scheint mir deshalb der falsche Weg zu sein. Vielmehr ist die Anerkennung jener Partialität die Basis, um sachgerecht nach den Bedingungen der Möglichkeit zu fragen, unter denen das Erfordernis nach Interdisziplinarität in der Wissenschaft und nach Integration in der Bildung eingelöst werden kann. Dies will ich für die Erwachsenenbildung wenigstens ansatzweise versuchen. Dabei gehe ich gemäß meiner Generalthese davon aus, dass es sich dabei nicht – wie verschiedentlich gefordert wird – um eine institutionelle, sondern lediglich um eine didaktisch-curriculare Integration handeln kann. Es kann also nicht um die Zielperspektive gehen, die volle Alltagskomplexität menschlicher Existenz in jedem Bildungsangebot einfangen und abbilden zu wollen, sondern es kann allein darum gehen, unter Voraussetzung spezifisch zu unterscheidender Lebensbereiche und ihnen eigentümlicher Anforderungen eine problem- und aufgabenbezogene Integration von jeweils einschlägigen Elementen beruflicher, allgemeiner und politischer Bildung anzustreben“ (Strunk, West, Wissenschaft, Tagung 4, Diskussion, S. 60).

Weißbach sieht Themen Kultur, Politik, berufliche Qualifizierung und Wirtschaft als miteinander verzahnt an und betrachtet die separierte Behandlung dieser Bildungsthemen als problematisch. Damit spricht sich Weißbach für die Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung aus. Auch Strunk konzentriert sich auf die Frage der Integration von allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung und betrachtet allgemeine, politische und berufliche Weiterbildung über die berufliche Verwertbarkeit hinaus für das private und gesellschaftliche Leben³⁷. Er diskutiert die Frage der Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung sowohl im theoretischen Bezug als auch im Handlungsbezug.

„Eine Unternehmensleitung, die sich im Rahmen ihrer Markt-, Produktions- oder Personalpolitik nicht aktiv mit solchen hochpolitischen Fragen wie Umweltschutz, Energieressourcen, Abfallwirtschaft und Recycling, demographische Entwicklungen, Fragen des Arbeitsmarktes bis hin zu mitarbeiterbezogenen Führungsstilen auseinandersetzt, wird im Wettbewerb den kürzeren ziehen. Insofern sind für mich zwischen politischer und beruflicher

³⁷ Strunk hat die Integration allgemeiner politischer und beruflicher Bildung im Bezug auf die Diskussion aus der 70er Jahren ausführlich behandelt. (Tagungsdokument 4, S. 40ff).

Weiterbildung in den Betrieben keine Schnittstellen erkennbar. Beide Aufgaben bilden eine Einheit. Trotz dieser großen Bedeutung, die der politischen Weiterbildung in den Betrieben zukommt, werden in den neuen Bundesländern die Schwerpunkte der betrieblichen Weiterbildung zunächst mehr Berufsbezogen sein. Rahmen der Betriebswirtschaft, der EDV, des Rechts oder der Führung von Mitarbeitern werden vorerst im Vordergrund stehen“ (Guss, West, Wirtschaft, Tagung 4, Diskussion, S. 58).

„Der mit Recht betonten Frage nach der Entwicklung und Erprobung von neuen Weiterbildungsmustern kann vor allem wegen des enormen Zeitdrucks, unter dem wir heute Weiterbildung betreiben, leider nicht die erforderliche Aufmerksamkeit geschenkt werden. Wir sind unter den herrschenden Bedingungen praktisch gezwungen, auf die bekannten westlichen Weiterbildungsmuster zurückzugreifen. Dabei sind die Angebote schwer zu überblicken. Das Problem für uns besteht darin, die guten, d.h. für die Verhältnisse der neuen Länder passenden Modelle herauszufinden und anzuwenden. Ob das immer gelingt, lässt sich nicht mit Sicherheit behaupten“ (Guss, West, Wirtschaft, Tagung 4, Diskussion, S. 58).

Für Guss bilden die berufliche und die politische Weiterbildung eine Einheit, denn wenn sich ein Unternehmen im Rahmen der Markt-, Produktions- oder Personalpolitik mit politischen Fragen wie Umweltschutz, Energieressourcen, Abfallwirtschaft, Recycling, demographische Entwicklungen, Arbeitsmarkt und mitarbeiterbezogenen Führungsstilen nicht auseinandersetzt, wird es im Wettbewerb den kürzeren ziehen. Guss geht davon aus, dass die politische Weiterbildung unter berufsbezogenen Aspekten in der Praxis in den neuen Ländern keine Resonanz findet. Er begründet den Rückgriff auf die westdeutschen Bildungskonzepte mit dem enormen Zeitdruck der deutschen Vereinigung und betont die Notwendigkeit eines angemessenen Weiterbildungsmodells für die neuen Bundesländer.

Ergebnis von Tagung 4

Die Tagung 4 behandelt die Verzahnung allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung. In der gesellschaftlichen Umbruchssituation wird neben der beruflichen Kompetenz eine komplexe Handlungskompetenz als unumgänglich betrachtet. Demzufolge wird die Einbeziehung allgemeiner und politischer Weiterbildung in die berufliche Weiterbildung als wichtige Voraussetzung betont. In der Tagung 4 werden integrative Ansätze von beruflicher, politischer und beruflicher Weiterbildung thematisiert. Zugleich wird die Vernachlässigung politischer Weiterbildung in der Praxis erwähnt. Auch wird das Überstülpen westdeutscher Konzepte auf die neuen Bundesländer thematisiert und die Schwierigkeit, passende Weiterbildungskonzepte zu finden, was zeigt, dass dieses Problem als Herausforderung bleibt und eine Lösung noch nicht gefunden ist.

- In der Tagung 5 >>Durch Weiterbildung die Arbeits- und Lebenswelt miteinander verbinden<< werden die Notwendigkeit der Integration politischer, allgemeiner und beruflicher Weiterbildung sowie die Berücksichtigung der regionalen Lage in den neuen Bundesländern behandelt. In der Tagung 5 wird wie folgt argumentiert:

„Elemente der politischen Bildung würden eher im Rahmen der beruflichen und allgemeinen Bildung angenommen, so die Erfahrung von Giesela Wiesner, Dresden. Sie sehe aus der Sicht des Landes Sachsen eine gute Chance, bei der Integration von beruflicher und politischer Bildung weiterzukommen. ... Henning Schierholz stellte eher kritisch fest, das in Naumburg dargelegte moderne Verständnis von beruflicher Bildung, dem damals alle zustimmten, sei kaum umgesetzt; die gesellschaftliche Entwicklung habe sich weiter differenziert und parzelliert: Es sind weiter auseinandergefallene Teillebenswelten festzustellen“ (Tagung 5, Diskussion von Vortrag, S. 19).

„Demgegenüber muss der erwartbare Beitrag der allgemeinen, nicht unmittelbar betriebs- und organisationsbezogenen Erwachsenenbildung zur Stärkung der Konkurrenzfähigkeit der Arbeitsnehmer aus den östlichen Bundesländern vermutlich eher als gering veranschlagt werden.... Die Erwachsenen aus den neuen Bundesländern werden pauschal als politisch Auszubildende angesehen. Sie bedürfen des Trainings im westlichen Demokratieverständnis und dieses Training scheint man in Institutionen der allgemeinen Erwachsenenbildung vollziehen zu wollen. Diese Konzeption einer sich gerade nicht als dienend empfindenden öffentlichen Politik erscheint aus liberaler Sicht allerdings als durchaus fragwürdig. Erwachsene Menschen im Sinne eines bestimmten Menschenbildes durch Bildungsintervention gezielt zu formen, ist grundsätzlich mit dem Respekt vor dem mündigen Bürger, der als Leitprinzip des liberalen Rechtsstaates bildet, nur äußerst schwer zu vereinbaren. Das schließt nicht aus, dass politische Bildung im Sinne der Schaffung von breiten Informationsangeboten auch staatlich gefördert werden kann“ (Kliemt, West, Wissenschaft, Tagung 5, Vortrag, S. 31).

„Das Referat von Hartmut Kliemt war massiver Kritik ausgesetzt. Politische Bildung müsse mehr als Informationsvermittlung sein. Man teile auch nicht den Optimismus, dass alle Bürger schon mündig seien und die Veranstaltungen wählen würden, die für sie gut seien“ (Tagung 5, Diskussion von Vortrag, S. 33).

In der Diskussion wird die Verzahnung der politischen Weiterbildungsinhalte mit der beruflichen Weiterbildung positiv eingeschätzt. Kliemt sieht die berufsbezogene Rolle von allgemeiner und politischer Weiterbildung als gering an und bewertet den Beitrag von allgemeiner und politischer Weiterbildung für die Beruflichkeit als unerheblich. Für ihn sind die Erwachsenen in den neuen Ländern nicht pauschal politisch Auszubildende. Kliemt interpretiert die Rolle politischer Weiterbildung für die Formung der Menschen nach einem bestimmten Menschenbild und hält diese Intention politischer Weiterbildung für unvereinbar mit dem Leitprinzip eines liberalen Rechtsstaats. Kliemt betrachtet die Rolle der politischen Weiterbildung negativ und reduziert ihre Rolle nur auf die Vermittlung der Information. Gleichzeitig ist festzustellen, dass die Position von Kliemt in der Tagung stark kritisiert und für nicht akzeptabel gehalten wurde.

„Lern- und Leistungsbereitschaft, die individuelle Neigung, die individuellen Fähigkeiten werden doch nur dann geweckt und aktiviert, wenn eine Aussicht auf Arbeit, auf die Anwendung des Gelernten besteht. Allein eine sachimmanente Motivation, das Interesse am Lerngegenstand an sich reicht allein für das Durchstehen einer zweijährigen Umschulung nicht aus. Insofern haben die Beschäftigungsaussichten, also die Arbeit selbst auch einen Einfluss auf den Weiterbildungserfolg. ... Prognosen zum Weiterbildungsbedarf sind nur aus allgemeinen Entwicklungen möglich. Ich behaupte, dass vor allem in der Anfangsphase der Wiedervereinigung etliche Weiterbildungsmaßnahmen - die über das Arbeitsförderungsgesetz finanziert wurden – völlig am Bedarf sowohl der Menschen wie der Wirtschaft vorbeigingen. Ich sehe es als wichtige Aufgabe, die Instrumentarien zur Feststellung des Weiterbildungsbedarfs zu verbessern und somit zu einer bessern Übereinstimmung von Angebot und Nachfrage zu kommen. WB, die für einen falschen Beruf qualifiziert und somit für den Betroffenen in einer beruflichen Sackgasse endet, kann auch keinen Lebensperspektive bieten“ (Beyrle, Ost, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 35).

„Ist nicht klar, wofür die WB notwendig ist, wird sie zum Zeitvertreib. Ich denke, dass eine Reihe von Maßnahmen, die im Rahmen des AFG gefördert werden, daran krankt, dass den Lernenden die klare Perspektive fehlt“ (Ludwig, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 38).

Beyrle sieht die berufliche Perspektive als wichtige Motivation für die Teilnahme an Weiterbildung und betrachtet die Entwicklung des Instruments Bedarfsermittlung als unzureichend in den neuen Bundesländern. Ludwig bemängelt das Fehlen von beruflichen Perspektiven nach durchgeführten Weiterbildungsmaßnahmen in den neuen Bundesländern. Er unterstreicht die Wichtigkeit von beruflichen Perspektiven mit einer ähnlichen Begründung wie seine Vorredner als Voraussetzung für die Weiterbildung.

„Es besteht eine ungeheure Schwierigkeit, Qualifizierungsbedarfe präzise zu benennen. Alle Aussagen, alle Studien - ich verweise z.B. auf die Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung vom Juli 1990 - können nur in ihrer generalisiertesten Form für Planungsprozesse herangezogen werden. Überall dort, wo es konkret wird, ist der Qualifizierungsbedarf zumindest auf der regionalen Ebene nur schwer zu prognostizieren“ (Anlauff, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 43).

„Der vorliegende Qualitätserlass vom Juli 1991 als Vorbote der AFG-Novellierung zum 1. Januar 1993 ist jedoch meines Erachtens der vollkommen falsche Weg, weil er ein Spar-Gesetz ist und weil es noch nicht einmal intelligent spart. Vielmehr spart es bürokratisch und engt in vielen Bereichen auch inhaltliche Spielräume ein, z.B. einige der wenigen Möglichkeiten des AFG, allgemeine Bildung und berufliche Bildung miteinander zu kombinieren“ (Anlauff, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 44).

„Ein viertes Prinzip, das wir uns gesetzt haben, ist die Integration politischer und beruflicher Bildung, und zwar eine von unten kommende Integration, also nicht in dem Sinne, dass der Lebenssituation der Menschen etwas aufgestülpt wird. ... Umweltbildung soll in der Berufsausbildung stattfinden, da gehört das ja sowieso hinein oder in die Umschulung, es ist ja ein neuer Ausbildungsberuf. Die Frage ist, wie man so etwas macht. Wenn ich keinen Handlungsbezug mit herein nehme, der es eben den Menschen ermöglicht, das erworbene Wissen auch auf ihre Alltags- und Ausbildungssituation zu übertragen und damit einen Veränderungsprozess in Gang zu bringen, wird diese Sache als eine zusätzliche Belastung erfahren und wohl auch weiterhin abgelehnt werden. ... Wie eine Integration beruflicher und politischer Bildung ablaufen kann, wurde am Beispiel der Umweltbildung angesprochen. Man muss darüber hinaus versuchen, den Ökologie-Begriff nicht nur im Sinne von Umweltschutz zu

sehen, sondern auch im Sinne von Gestaltung des Arbeitsplatzes und der Arbeitswelt. Mann kann das Thema Ergonomie in der Kaufmännischen Ausbildung behandeln, etwa die Ergonomie eines Bildschirmarbeitsplatzes“ (Anlauff, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 47f.).

„Es sollte auch auf die Bemühungen aufmerksam gemacht werden, in der Schnittstelle zur Beschäftigung ein integratives Modell zu entwickeln und umzusetzen, das Bildung nicht auf die Aneignung von beruflich verwertbarem Wissen reduziert, sondern Bildung umfassend begreift als den Versuch, Hilfen zu geben, dass Menschen in einer schwierigen Umbruchsituation ihr Leben meistern können“ (Anlauff, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 49).

Anlauff berichtet, dass in der Umbruchssituation die Bedarfe für Weiterbildung in den neuen Ländern schwer zu prognostizieren sind. Die Anknüpfung der Weiterbildung an die regionalen Rahmenbedingungen werden als negativ eingeschätzt. Anlauff verweist auf die Novellierung des Arbeitsförderungsgesetzes, dass die Kombinierbarkeit allgemeiner und beruflicher Weiterbildung nicht ausschöpft und eher zur Einsparung von Geldern dient. Die Einbeziehung allgemeiner Bildung in die berufliche Weiterbildung erläutert er am Thema „Umwelt“. Anlauff sieht die Notwendigkeit der Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung darin, dass sie über die berufliche Verwertbarkeit hinaus zur Überwindung des Gesellschaftsumbruchs beitragen.

„Zunächst sind regionale Arbeitsmarkt- und Strukturanalysen eine Voraussetzung, um ein Qualifizierungsprojekt zu entwickeln. ... Die Qualifizierung soll Wissenslücken schließen. Das hat verschiedene Konsequenzen. Es muss eine detaillierte Defizitanalyse bezogen auf die Zielgruppe und das berufliche Einmündungsfeld erfolgen. Es dürfen nicht Westkonzepte unbesehen auf die Situation in den neuen Bundesländern übertragen werden“ (Morhard, West, Wirtschaft, Tagung 5, Praxisbericht, S. 52f.).

„Lösungen, die dieser besonderen Situation gerecht werden sollen, setzen neue Weiterbildungsansätze voraus, die Weiterbildungserfahrungen aus den alten und den neuen Ländern einbeziehen. Sie müssen vor allem die regionale Arbeitsmarktlage, die vorhandenen Qualifikationen sowie die Lerngewohnheiten und die Erwartungen der Teilnehmer berücksichtigen. Dies gelingt bisher vielfach noch nicht in ausreichendem Maße, kann aber auch nur in einem schrittweisen Prozess des gegenseitigen Lernens verwirklicht werden. Dieser Ansatz zur Berücksichtigung der besonderen Ausgangslage der neuen Länder kann nur gelingen, wenn die Kompetenzen der unterschiedlichen Weiterbildungsbereiche sich gegenseitig ergänzen, d.h. allgemeine, berufliche und politische Weiterbildung aufeinander bezogen sind. Es geht darum, - wie das bereits in Schönburg/Naumburg klar herausgearbeitet wurde -, dass beispielsweise für die Verstärkung der beruflichen Handlungsfähigkeit Erfahrungen und Elemente der allgemeinen und politischen WB in die berufliche WB einbezogen werden müssen. Einer intensiven Kooperation der Beteiligten der WB in der Region kommt gerade aus diesem Grunde große Bedeutung zu“ (Giese, West, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 76).

„Angesichts der Unsicherheiten globaler Aussagen ist es auf regionaler Ebene am ehesten möglich, Tendenzen der Wirtschaftsentwicklung festzustellen und darauf unter Berücksichtigung vorhandener Qualifikationen und unter Einbeziehung überregionaler Tendenzen Aussagen für den Weiterbildungsbedarf abzuleiten“ (Giese, West, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 77).

Nach Morhard und Giese sind regionale Arbeitsmarkt- und Strukturanalysen eine Voraussetzung, um ein Qualifizierungsprojekt erfolgreich entwickeln zu können. Auch sie sind der Meinung, dass Westkonzepte nicht unbesonnen auf den Osten übertragen werden dürfen. Zur Bewältigung der Umbruchssituation ist die regionale Arbeitsmarktlage und die vorhandenen Qualifikationen wichtiger Ausgangspunkt für die Ermittlung des Weiterbildungsbedarfes. Auch die Integration von allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung wird für die Kompetenzentwicklung als wichtig betrachtet.

Ergebnis von Tagung 5

In der Tagung 5 wird die Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung, die Berücksichtigung regionaler Rahmenbedingungen und das Problem des Überstülpens von Westkonzepten ähnlich begründet thematisiert. Die Verzahnung allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung dient nicht nur der beruflichen Verwertbarkeit, sondern auch der komplexen Lebensbewältigung. Zur Integration von allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung gab es konträre Standpunkte aus Sicht der Wirtschaft. Auffällig ist, dass bereits in der Tagung 5 die Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung als schwer realisierbar eingeschätzt wird³⁸.

• In der Tagung 7 >>Neue Ansätze der politischen Weiterbildung in den neuen Ländern<< werden die Einbeziehung politischer und allgemeiner Weiterbildung in die berufliche Weiterbildung behandelt. In der Tagung 7 wird wie folgt argumentiert:

„Vergleicht man diese Antworten zum anderen mit denen der West-Befragung, so lässt sich festhalten: „In weit stärkerem Maße als in den alten Bundesländern erwarten ostdeutsche Seminarteilnehmer von politischer Bildung Nutzen für ihre berufliche Arbeit sowie für ihre Orientierung und Stellung in der Gesellschaft“ (Gurgsdies, West, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 29).

„In den neuen Bundesländern ist die Grenze zwischen „allgemeiner“ und „politischer“ Bildung zur „beruflichen“ Bildung schwerer zu ziehen als in den alten. Wichtige Inhalte, z.B. der Volkswirtschaftslehre werden im Westen meist anderweitig, zum Teil schon in der Schule vermittelt. Sie müssen im Osten, zumindest zeitlich befristet, Inhalte von Teilbereichen der beruflichen Weiterbildung sein. Ihre Kenntnis ist eine Voraussetzung für erfolgreiches Lernen in Teilbereichen der beruflichen WB. In Fortbildungsprogrammen, die fast ausschließlich aus den alten Bundesländern stammen, fehlen diese Inhalte“ (Tagung 7, AG 3, S. 68).

„Politisches Lernen kann erleichtert werden, wenn auch in der beruflichen Weiterbildung Anknüpfungen und Zusammenhänge verdeutlicht werden“ (Tagung 7, AG 3, S. 69).

³⁸ Tagungsdiskussion 5, S. 65.

„Träger politischer Bildung sollten verstärkt Bildungsinhalte mit beruflichem Bezug in ihre Veranstaltungsplanung aufnehmen; die Einsicht, dass unser Wohlstand von der internationalen Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen abhängig ist und dass wir diese erhalten müssen, könnte z. B. durch Diskussionen über Maschinenlaufzeiten, über Sonntagsarbeit oder über die Ursachen von Problemen in ausgewählten Branchen (z.B. Textilindustrie) vertieft werden“ (Tagung 7, AG 3, S. 70).

Gurgsdies sieht die berufliche Verwertbarkeit politischer Weiterbildung für die Ostdeutschen als wichtigen Faktor zur Orientierungshilfe in der Gesellschaft an. Die AG 3 konstatiert, dass allgemeine und politische Bildungsinhalte für die berufliche Weiterbildung in den neuen Bundesländern sehr wichtig sind, dass jedoch allgemeine und politische Bildungsinhalte in der Praxis kaum berücksichtigt wurden. Interessant ist, dass in der AG 3 die Verzahnung des beruflichen Aspekts für das politische Lernen als wichtige Bedingung betrachtet wird, wobei zuvor die Einbeziehung politischer Inhalte in die berufliche Weiterbildung als notwendig betrachtet wurde. Die Einbeziehung politischer Weiterbildung in die berufliche Weiterbildung wird mit der Begründung eingeführt, dass Träger politischer Bildung verstärkt Bildungsinhalte mit beruflichem Bezug in ihre Veranstaltungsplanung aufnehmen sollten.

„Es gibt eine Reihe von Schnittstellen beruflicher Weiterbildung sowohl mit der politischen als auch mit der allgemeinen Bildung; Bei der Auswertung der Teilnehmerbeiträge zu dem vorgegebenen Thema zeigte sich, dass bestimmte Bereiche der beruflichen WB Aspekte der allgemeinen und/oder der politischen Bildung enthalten. In diesen Feldern bedingen und verzahnen sich die verschiedenen Aspekte der Weiterbildung“ (Tagung 7, AG 3, S. 71).

„Er verwies auf die vorgegebenen starren Curricula für berufliche Umschulungs- und Fortbildungsprojekte, die keine Zeit für Themen der Sozialkunde - obwohl diese gerade in den Bildungsmaßnahmen der neuen Länder dringend notwendig sind - lassen. Diese Curricula wurden einmal für die Bedürfnisse der Bildung in den alten Ländern entwickelt und nicht den aktuellen Bedürfnissen im Osten Deutschlands angepasst. ... Es ergibt sich somit die permanente Forderung, den gesellschaftlichen und regionalen Bedingungen entsprechende Curricula zu entwickeln und anzuwenden“ (Tagung 7, AG 3, S. 73).

„In der abschließenden Diskussion im Plenum verwies Herr Linke darauf, dass sich die Spitzenverbände der deutschen Wirtschaft... für die Trennung der Bereiche allgemeine, berufliche und politische Bildung aussprechen werden. In bestimmten Teilbereichen gibt es Schnittstellen, aber es gibt auch Bereiche ohne diese Schnittstellen. ... Herr Linke kritisierte, dass ein Teil der Diskutanten in einer Krise stehenden politischen Bildung zu viel erwarten... Deshalb komme es zwar darauf an, Teilbereiche der beruflichen Bildung (z.B. Betriebswirtschaft, Volkswirtschaft) durch zusätzliche, allgemeine bzw. Politische Schlüsselqualifikation zu ergänzen“ (Tagung 7, AG 3, S. 74).

Die AG 3 hat die Einbeziehung beruflicher Weiterbildungsaspekte in die allgemeine und politische Weiterbildung behandelt und die Schnittstellen zwischen allgemeiner,

politischer und beruflicher Weiterbildung thematisiert³⁹. Es wird in der AG 3 festgestellt, dass die den westdeutschen Bedürfnissen angepassten Bildungskonzepte für die neuen Länder nicht geeignet sind, und dass die Entwicklung neuer Bildungskonzepte für die Umschulungs- und Fortbildung in den neuen Bundesländern erforderlich ist. Auch die AG 3 hat das Problem des Überstülpens westdeutscher Bildungskonzepte kritisiert. Die Wirtschaftsvertreter haben sich für die Trennung der Bereiche allgemeine, berufliche und politische Bildung ausgesprochen, weil allgemeine und politische Bildung nur als eine inhaltliche Ergänzung für den Beruf Gültigkeit hätten.

- In der Tagung 8 >>Einmischung erwünscht. Politische WB von Frauen<< wird die unfreiwillige Übernahme des bundesdeutschen Frauenbildes, das Überstülpen der westdeutschen Weiterbildungskonzepte und die Integration von allgemeiner, politischer, beruflicher Weiterbildung behandelt. In der Tagung 8 heißt es:

„Die unfreiwillige Übernahme des bundesdeutschen Frauenbildes, das trotz mehr als 20 jähriger Frauenbewegung gerade mal bis zum sogenannten Modell der Wahlfreiheit für Frauen (nicht etwa für Männer) reformiert wurde und das m.E. gegenwärtig eher eine Renaissance zur traditionellen Mutterrolle erfährt, bringt Verunsicherung, Desorientierung, das Gefühl von ohnmächtigem Ausgeliefertsein, von Entwertung des eigenen gelebten Lebens“ (Beyer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Vortrag, S. 29).

„Konzepte, Formen und Methoden der frauenpolitischen Bildung, wie sie sich in der Gesellschaft der alten Bundesrepublik in der Auseinandersetzung mit dem spätkapitalistischen Patriarchat seit Ende der 60er Jahre herauskristallisiert haben, können nicht ohne weiteres auf die postsozialistischen neuen Länder übertragen werden. Diese Konzepte stellen Ergebnisse von (Frauen-) Geschichte im westlichen Teil Deutschlands nach 1945 dar“ (Beyer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Vortrag, S. 32).

„Die Erfahrung hat gezeigt, dass das westliche Modell des mehrtägigen Seminars in einer zentralen Bildungsstätte für die freie Frauenbildungsarbeit nur bedingt geeignet ist. Frauen im Osten sind durch ihre Lebenssituation viel stärker an den Ort gebunden und nehmen daher gerne lokale Seminarangebote wahr“ (Krug/Osang, West/Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 53).

„Zum Abschluss der Arbeitsgruppenphase war es den Teilnehmerinnen wichtig, folgende Forderungen zu formulieren: Die Gleichwertigkeit der Bildungsbereiche allgemeiner, politischer, familienbezogener Bildung muss erhalten bleiben“ (Tagung 8, AG 4, S. 97).

Beyer sagt, dass die unfreiwillige Übernahme des bundesdeutschen Frauenbildes, das gegenwärtig eine Renaissance zur traditionellen Mutterrolle erfährt, Verunsicherung, Desorientierung, das Gefühl von ohnmächtigem Ausgeliefertsein, von Entwertung des eigenen gelebten Lebens bringt. Bildungskonzepte der politischen Frauenbildung, die

³⁹ Tagungsdokument 7, S. 72

sich in der Auseinandersetzung mit dem spätkapitalistischen Patriarchat seit Ende der 1960er Jahre herauskristallisiert haben, können nicht ohne weiteres auf die postsozialistischen neuen Länder übertragen werden. Krug/Osang konstatieren, dass Frauen aus dem Osten viel stärker an ihre Region gebunden sind und demzufolge lokale Angebote brauchen. Die AG 4 fordert den Erhalt der Gleichwertigkeit der allgemeinen, politischen und familienbezogenen Bildungsbereiche.

- In der Tagung 9 >> Professionalisierung der Weiterbildung – Weiterbildung der Weiterbildnerin und Weiterbildner << wird die Berücksichtigung der regionalen Lage und der regionalen Weiterbildungsbedarfe diskutiert. In der Tagung 9 heißt es:

„In die Bedarfsermittlung sind unterschiedliche Sichtweisen und Bedingungen einzubeziehen. Dazu gehören vorrangig ein erwachsenenpädagogisches Grundverständnis der Bildung für Erwachsene (als wesentlicher Bestandteil des Soll-Bereichs); die Berücksichtigung regionaler Bedingungen, wie z.B. der Wirtschafts- und Arbeitsmarktstruktur sowie der sozialen Struktur und; unterschiedliche Wünsche der Teilnehmenden“ (Tagung 9, AG 1, S. 43).

„In der beruflichen Bildung z.B. werden die regionalen Bedarfe der Wirtschaft und des Arbeitsmarktes mit den vorhandenen Qualifikationen der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in die Seminarkonzeption mit einbezogen, um bedarfsorientierte Weiterbildungsmaßnahmen zu entwickeln. Dieses Handwerkszeug der Weiterbildenden muss demzufolge auch bei der eigenen Weiterbildung greifen. Die Programme für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sollten deshalb die individuellen, institutionellen und gesellschaftlichen Bedarfe erfassen und regionale und branchenbezogene Unterschiede berücksichtigen. Die von Universitäten und außer-universitären Einrichtungen erarbeiteten Curricula sollten berufsbezogene, aber auch fach-übergreifende Angebote für jede Zielgruppe beinhalten“ (Tagung 9, AG 3, S. 55).

In der AG 1 wird die Berücksichtigung regionaler struktureller Rahmenbedingung für die Bedarfsermittlung der Weiterbildung von Weiterbildner/innen als wichtige Voraussetzung behandelt, wobei in die Bedarfsermittlung unterschiedliche Sichtweisen und Bedingungen einzubeziehen sind. Die AG 3 spricht sich dafür aus, dass die Programme für Multiplikator/innen die individuellen, institutionellen und gesellschaftlichen Bedarfe erfassen und regionale und branchenbezogene Unterschiede berücksichtigen sollen.

- In der Tagung 10 >>Auf unterschiedliche Wegen? Politische Weiterbildung im Prozess der deutsch-deutschen Vereinigung<< wird das Problem des Überstülpens des Westmodells von Weiterbildung auf den Osten diskutiert. In der Tagung 10 heißt es:

„Ein erstes Problem. Zwischen 1991 und 1995 haben die vom Westen kommenden Großorganisationen nachgezogen, Parteien oder Gewerkschaften beispielsweise. Die vom Westen kommenden Großorganisationen haben oftmals die Felder besetzt, aber ein der Situation angemessenes Konzept hatten sie nicht. Das muss nicht gleich beschuldigend sein.

Oftmals sind Leute übergekommen mit dem ganz guten Willen, in der Überzeugung, dass die Mittel und Modelle, die in den achtziger und neunziger Jahren im Westen gegolten haben, stimmen, so dass sie versucht haben, unsere Länder auf diese Situation einzustellen - um zu erleben, dass das so einfach nicht geht“ (Tagung 10, AG 1, S. 66).

„Bei der Bewertung ist an erster Stelle mit überwältigender Mehrheit herausgekommen: die phantasievolle Aufforderung zur Demokratiefähigkeit neu zu lernen. Interessant aus meiner Sicht – wenn ich es einmal kommentierend sagen darf -ist, dass eindeutig herausgekommen ist: Das Verhältnis von Politik, Demokratie und Wirtschaft muss thematisiert werden. Nun war die Schwierigkeit, sich der Frage zu widmen: was tun? Als konkrete Vorschläge wurde einiges genannt, aber es kristallisierte sich auch hier ein starkes Interesse an einer Art Bedarfsforschung heraus. Es sollte eine Verständigung stattfinden zwischen allen am Bildungsprozess Beteiligten, was in dem Verhältnis von Politik, Wirtschaft und Demokratie wirklich nachgefragt wird“ (Tagung 10, AG 2, S. 70).

Auch die AG 1 befasst sich mit dem Problem des Überstülpens von westdeutschen Bildungskonzepten aus den 1980/1990er Jahren auf die neuen Bundesländer. Da aber in der alten Bundesrepublik völlig andere Bedingungen herrschten, funktioniert die einfache Übertragung der alten Bildungskonzeptionen nicht. Die AG 2 hat festgestellt, dass das Verhältnis von Politik, Demokratie und Wirtschaft neu thematisiert werden muss.

5.4.3 Umgang mit politischer Weiterbildung

- In der Tagung 1 >>Qualifizieren statt entlassen<< wird die Erfahrung mit politischer Bildung in der DDR als grundlegende Ausgangsbedingung für politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern erwähnt sowie über neue Inhalte und Methoden diskutiert, die für politische Weiterbildung erforderlich sind. In der Tagung 1 wird wie folgt argumentiert:

„In diesem Teil Deutschlands ist politische Bildung missbraucht worden. Aber ich glaube, dass wir, die Deutschen in der jetzigen DDR in besonderem Maße politische Bildung brauchen, und dass wir im Moment einen Intensivkurs in politischer Bildung durchlaufen“ (Meyer, Ost, Ministerium, Tagung 1, Interview, S. 11).

„Die WB sieht sich auf diesem Feld einer doppelten Herausforderung gegenüber. Einerseits besteht ein großes Interesse, sich ein politisches Verständnis des gesellschaftlichen Wandels zu erarbeiten, andererseits ist in der DDR das Gebiet der PB durch das in der Vergangenheit praktizierte flächendeckende System der politischen und ideologischen Indoktrination schwer belastet. Daher ist es unerlässlich, viele Inhalte und Methoden der PB neu zu bestimmen“ (Meyer, Ost, Ministerium, Tagung 1, Eröffnungsvortrag, S. 16).

„Obwohl der Begriff „politische Bildung“ durch die bisherige Praxis in der DDR im Sinne politischer Indoktrination „belastet“ ist, soll doch an ihm festgehalten werden. Er muss von den Inhalten, Methoden und Zielen her mit neuem Leben gefüllt oder - wie gesagt wurde - reformiert werden“ (Tagung 1, AG 2, S. 39).

Der Bildungssoziologe Artur Meyer führt aus, dass politische Weiterbildung in den neuen Ländern erforderlich ist, weil politische Bildung in der DDR ausschließlich als ideologischer Indoktrination missbraucht wurde. Meyer bezeichnet den gesellschaftlichen Wandel als Intensivkurs in politischer Bildung. Die Notwendigkeit neuer Inhalte und Methode für politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern wird als wichtig betrachtet, um ein politisches Verständnis des gesellschaftlichen Wandels zu erarbeiten. Die AG 2 diskutiert die Notwendigkeit neuer Inhalte, Konzepte und Methoden für politische Weiterbildung in den neuen Ländern, bzw. eine Reformierung von politischer Weiterbildung.

- In der Tagung 3 >>Qualität der Weiterbildung sichern<< wird die Notwendigkeit neuer Methoden und Inhalte für politische Weiterbildung diskutiert. Weiterhin erfolgte die Auseinandersetzung mit dem Begriff „politische Bildung“. In der Tagung 3 heißt es:

„Politische und allgemeine WB haben in der ehemaligen DDR eine besondere Rolle gespielt. Hierbei ist ein „Übersättigungseffekt“ entstanden, der allmählich abgebaut werden muss. politische WB muss sich erst wieder eine Vertrauensbasis erarbeiten, die in der ehemaligen DDR kontinuierlich herabgewirtschaftet wurde. Dabei müssen neue Inhalte, Formen und

Methoden gefunden werden, die die Menschen überzeugen. Wer mit alten Rezepten über mehr öffentliche Verantwortung, Weiterbildungsgesetze und Fördermittel die Teilnehmerzahlen beeinflussen möchte, verspielt eine wichtige Chance. Neue Ideen sind gefragt, die Selbstinitiative und Selbstbewusstsein der Menschen in den neuen Bundesländern mit stärken“ (Rudorf, West, Wirtschaft, Tagung 3, AG 1, S. 26).

„Diese Angebote sind für die Bürger im Gebiet der ehemaligen DDR und Berlin(Ost) unter Berücksichtigung ihrer spezifischen Fragen und Probleme zu gestalten. Dabei ist zu berücksichtigen, dass der Begriff „politische Bildung“ in der ehemaligen DDR von seinen historischen Belastungen befreit werden muss“ (Tessmer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 5, S. 60).

Rudorf behauptet, dass die Menschen in der DDR mit allgemeiner und politischer Weiterbildung übersättigt sind. Daher hat politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern Akzeptanzschwierigkeiten. Politische Weiterbildung muss sich erst wieder eine Vertrauensbasis erarbeiten, wozu neue Inhalte und Methoden erforderlich sind. Rudorf sieht die schlechten Erfahrungen mit politischer Bildung in der DDR als Grund an, weshalb politische Weiterbildung in den neuen Ländern erst wieder gestärkt und neu aufgebaut werden muss⁴⁰. Für Tessmer ist politische Bildung in der DDR angesichts ihres ideologischen Charakters begrifflich belastet und daraufhin die Auseinandersetzung mit dem Begriff ‚politische Weiterbildung‘ in den neuen Ländern erforderlich. Die Tagung 3 geht nicht über den Stand der Tagung 1 hinausgeht, da politische Bildung zwar als wichtig angesehen wird, aber aufgrund der historischen Erfahrungen mit politischer Indoktrination den ehemaligen DDR-Bürgern kaum zu vermitteln ist.

- In der Tagung 4 >>Mit Weiterbildung den Herausforderungen der Risikogesellschaft begegnen<< werden neue Methoden und Inhalte politischer Bildung als wichtig betrachtet. In der Tagung 4 wird es wie folgt argumentiert.

„Politische Bildung verdient in den neuen Ländern neben der beruflichen Bildung besondere Aufmerksamkeit und Förderung. Veränderte gesellschaftliche Situationen erfordern neue Formen und Inhalte politischen Lernens. In der DDR gab es politische Bildung in dem Sinne, wie sie in der Bundesrepublik praktiziert wird, eigentlich nur in der kirchlichen Nische. Aus- und Weiterbildungsprogramme waren lediglich mit marxistisch-leninistischer Grund- oder Weiterbildung verbunden. In den Kirchen dagegen wurde seit Jahren politische Bildung betrieben. Zu den Orten, in denen sie fest installiert war, gehörten neben den kirchlichen Akademien Studentengemeinden, Haus- und Arbeitskreise, Friedens- und Ökologiegruppen, also vielfach auch Arbeitsformen, in denen Bildung von den Betroffenen selbst organisiert wurde“ (Bindemann, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 4, Vortrag, S. 15).

⁴⁰ Es ist festzustellen, dass Rudorf die Rolle politischer Bildung skeptisch betrachtet, da Rudorf die Priorität beruflicher Weiterbildung stark betont. (Tagungsdokument 3, S. 26-27)

„Wenn politische Bildung damit zu tun hat, wie man sich in der Öffentlichkeit zu bewegen und zu bewähren lernt, so ist das bei uns gerade nicht ausgebildet und gefördert worden. Vielmehr hat die Mehrheit der Bevölkerung gelernt, wie sie sich in einen nicht-öffentlichen, privaten Raum zurückziehen und dort etwas für ihre seelische Gesundheit und ihre kreativen Fähigkeiten tun kann“ (Tschiche, Ost, Politik, Tagung 4, Vortrag, S. 66).

Bindemann sieht aufgrund der gesellschaftlich veränderten Situation in den neuen Bundesländern die Notwendigkeit neuer Formen und Inhalte politischer Weiterbildung. Interessant ist die Ausführung von Bindemann, dass es politische Bildung in der DDR nur in der Kirche gegeben hat. Alle staatliche Weiterbildung war ideologische Indoktrination. Das, was die Kirche geleistet hat, entspricht am ehesten dem Charakter politischer Weiterbildung in alten Bundesländern. Tschiche sagt, dass politische Bildung damit zu tun hat, wie man sich in der Öffentlichkeit zu bewegen und zu bewähren hat. In der DDR hat es politische Weiterbildung nicht in dem Sinne wie in der alten Bundesrepublik gegeben und demzufolge ist die aktive öffentliche Partizipationsfähigkeit bei den ehemaligen DDR-Bürger/innen auch nicht ausgebildet. Die Tagung 4 reflektiert die Notwendigkeit neuer Inhalte und Methoden von politischer Weiterbildung, um sie in den neuen Bundesländern optimal zu implementieren.

- In der Tagung 5 >>Durch Weiterbildung die Arbeits- und Lebenswelt miteinander verbinden<< wird die Erfahrung mit politischer Weiterbildung in der DDR als grundlegende Bedingung angesehen. In der Tagung 5 wird wie folgt argumentiert:

„Unser Ansatz ist vielmehr daran orientiert, Kunst als Mittel einzusetzen und die beruflichen Kompetenzen der Künstler daraufhin abzuklopfen, wie sie für die Arbeit in sozialen Feldern genutzt werden können. ... Dabei geht es auch um den spielerischen Umgang mit der Austragung von Konflikten. Politische und kulturelle Bildung unterstützen den Prozess der Verständigung; hier bieten insbesondere die Methoden der kulturellen Bildung eine Chance, eingefahrene Denkschablonen aufzulösen, den Verlust an gesellschaftlichen Utopien ansatzweise zu kompensieren, die Wirklichkeit der menschlichen Lebensprozesse der eigenen Vorstellung und Aneignungen zuzuführen und Instrumente des Alltags dafür zu verwenden“ (Ruge/Marquardt, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 5, Praxisbericht, S. 58f.).

„Natürlich ist es schwierig, jetzt den Leuten zu sagen: Ihr müsst euch politisch bilden. Denn aus der Vergangenheit gibt es einen Überdruß gegenüber politischer Bildung, die uns ja im Grunde genommen diktiert wurde. Wir mussten uns alle im marxistischen Sinne politisch bilden lassen. Aber das Ergebnis dieser Bildungsprozeduren heute für völlig wertlos zu halten, ist meines Erachtens falsch. Denn wir im Osten können manche politischen Prozesse, die sich jetzt abspielen, viel besser einordnen als die Leute im Westen. ... Politische oder Bildungsdefizite gibt es nämlich nicht nur im Osten, sondern auch im Westen – zum Beispiel darüber, was mit unserer Geschichte gewesen ist. Und Grundbegriffe des Marxismus beherrschen heißt gleichzeitig, in der Lage zu sein, diese Ideologie zu überwinden. Ich denke, das können wir oft besser als mancher im Dienst gereifte Professor im Westen“ (Hähle, Ost, Politik, Tagung 5, Diskussion, S. 73).

„Politische Weiterbildung hat einen wichtigen Beitrag für eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben zu leisten. Sie hat nur dann eine Chance, angenommen zu werden, wenn sie an konkreten Bedürfnissen der Zielgruppen anknüpft und einen Beitrag zur Bewältigung von Alltagsproblemen leistet. Es ist daher dringend erforderlich, entsprechende neue Ansätze der politischen Weiterbildung zu entwickeln“ (Schlosser, Ost, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 77).

Nach Ruge/Marquardt unterstützt politische und kulturelle Bildung den Prozess der Verständigung. Insbesondere die Methoden der kulturellen Bildung bieten eine Chance, eingefahrene Denkschablonen aufzulösen. Hähle hält die Meinung „die Erfahrung mit politischer Bildung in der DDR sei heute wertlos“ für falsch und betont, dass die politische Urteilsfähigkeit von Ostdeutschen im Vergleich zu Westdeutschen besser ist. Bezogen auf politische Bildung in der DDR vertritt Hähle eine interessante Position. Nach Schlosser hat politische Weiterbildung nur dann eine Chance, angenommen zu werden, wenn sie an konkreten Bedürfnissen der Zielgruppen anknüpft und einen Beitrag zur Bewältigung von Alltagsproblemen leistet.

- In der Tagung 7 >>Neue Ansätze der politischen Weiterbildung in den neuen Ländern<< wird die Erfahrung mit politischer Bildung in der DDR und die Notwendigkeit neuer Inhalte und Methode diskutiert. In der Tagung 7 heißt es:

„Welche Formen und Methoden entsprachen einer freiheitlichen politischen Bildung und wie sollte dem Vorurteil begegnet werden, dass Politik und insbesondere politische Bildung etwas mit der altbekannten politischen Indoktrination zu tun haben müssen?“ (Misselwitz, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 7, Vortrag, S. 9).

„Politische Weiterbildung hat in den neuen Ländern in weiten Teilen der Bevölkerung ein schlechtes Image (Stichwort: Rotlicht). Das kommt nicht von ungefähr, denn wer politische Bildung von der Wiege bis zur Bahre als Indoktrination kennen gelernt hat, wird der politischen WB nicht unbefangen begegnen können“ (Weiß, West, Wirtschaft, Tagung 7, Vortrag, S. 22f.).

„Das Interesse an politischer Bildung steigt mit der zunehmenden Einbeziehung der Teilnehmer an politisch orientierten Veranstaltungen, mit dem gemeinsamen Herausarbeiten der Problemstellungen, der Lösungsansätze und eventuell sogar der Lösungen für die Teilnehmer bewegenden Themen. ... Die der politischen Bildung immer wieder zugesprochene „Reparaturfunktion“ ist nicht mehr aktuell! Die Mehrzahl der Erfahrungen – diskutiert von den Herren Dr. Misselwitz, Wilken und Dr. Weiß – verdeutlicht: die Bürger engagieren sich vorrangig bei sehr konkreten Vorhaben, im „eigenen“ Territorium, in ihrer Kommune, und erst recht, wenn noch persönliche Bindungen zum Projekt gegeben sind. Dies geschieht über Parteigrenzen hinweg und gilt für alle Bundesländer gleichermaßen“ (Tagung 7, Diskussion bei Vortrag, S. 26).

Misselwitz ermahnt, dass die Erfahrungen mit der politischen Indoktrination in der DDR der Grund für die Ablehnung politischer Weiterbildung ist und stellt die Frage, welche Formen und Methoden für politische Bildung in den neuen Bundesländern angemessen erscheinen. Auch Weiß verweist auf den „Rotlichtcharakter“ von

politischer Bildung in der DDR als Ursache, weshalb politische Weiterbildung ein schlechtes Image hat. Dass in der Diskussion die Einbeziehung direkter Partizipationsmöglichkeiten, die Auseinandersetzung mit Problemstellungen und Lösungsansätzen als inhaltlicher Ansatzpunkt für politische Weiterbildung betont wird, heißt, dass bezogen auf die neuen Inhalte und Methoden politischer Weiterbildung konkrete Aspekte eingeführt werden.

„Obwohl Ausgangspunkt und Ziel in allen Bundesländern identisch sind, wird sich auch in naher Zukunft die politische Bildungsarbeit in den neuen Ländern von der in den alten Ländern durch ihre Methodik sowie partiell in den Inhalten der Veranstaltungen unterscheiden. Dass die Erfahrungen des einzelnen Bürgers in den neuen Bundesländern viel stärker bei der inhaltlichen Gestaltung der Veranstaltungen zu berücksichtigen sein werden als in den alten Ländern, dass der Einzelne wieder zunehmend diese seine Erfahrungen – als Teil seiner persönlichen Vergangenheit – einbringen möchte, ohne sofort „verurteilt“ zu werden, bemerkte Herr Dr. Dietrich“ (Tagung 7, AG 1, S. 59).

„Es zeigte sich, dass die bisher aus der Arbeit in der früheren BRD bekannten Inhalte sich auch für die politische Bildungsarbeit als ein Handlungsangebot in den neuen Bundesländern bestätigt haben. Einstimmigkeit herrschte in der Diskussion darüber, dass der Inhalt der Arbeit sich aus dem aktuellen Bedarf der Mitglieder der Gesellschaft ableitet und der Inhalt wiederum einen neuen, qualifizierten Bedarf hervorbringt. Dieser dialektische Zusammenhang zwischen Bedarf und Inhalt ist zu beachten und in der täglichen Arbeit zu nutzen“ (Tagung 7, AG 1, S. 61).

„Die Berücksichtigung der Tatsache, dass sich die Inhalte der politischen Bildungsarbeit ebenfalls entwickeln und nicht starr sind. Somit ist sicher wiederholend festzustellen, dass sich diese Inhalte verstärkt an den jeweils aktuellen politischen, sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Veränderungen der heutigen Bundesrepublik orientieren sollten“ (Tagung 7, AG 1, S. 62).

Die AG 1 stellt fest, dass sich die politische Weiterbildung in den neuen Ländern von der politischen Weiterbildung in den alten Ländern durch die Methodik sowie in den Inhalten unterscheidet. Die Inhalte der politischen Weiterbildung müssen sich verstärkt an den aktuellen, politischen, sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Veränderungen der neuen Bundesrepublik orientieren. Die AG 1 betont den Bedarf und die aktuelle Gesellschaftslage in den neuen Ländern als inhaltliche Grundlage für die politische Weiterbildung.

„Die Auflösung der in der pädagogischen Tradition der DDR verfestigten hierarchischen Vermittlungsformen kann anregend und befreiend, aber auch befremdend und verunsichernd wirken. Vielleicht erklärt sich aus dieser Ambivalenz des Neuen auch die von Trägervertretern berichteten Praxis, dass heute im Normalfall der politischen Bildung in den neuen Ländern pädagogische Methoden/Verfahren vorherrschen, die in der Fachdiskussion westlicher Provenienz wohl, um ein möglichst neutrales Wort zu benutzen, als „konventionell“ bezeichnet würden. Problemorientierung stand also im Vordergrund der Diskussion der Arbeitsgruppe. Es zeigte sich, dass der mittlerweile fast zum Kalauer heruntergekommene Satz, dass man westliche Erfahrungen nicht auf die neuen Ländern, d. h. auf andere Erfahrungen überstülpen

kann (soll, darf?), für die Entwicklung zielgruppengerechter Methodik in der politischen Bildung erst aufgearbeitet werden muss.“ (Tagung 7, AG 2, S. 63f.).

„Es wurde von Erfahrungen berichtet, dass bestimmte im Westen ‚bewährte‘ Lernarrangements in der politischen Bildungsarbeit-Ost nicht oder nicht wie geplant funktionieren. Eine erste Eingrenzung ergab, dass es sich hierbei meist um offene Lehr- und Lernformen und um Formen des sozialen Lernens handelt. Als Ursachen wurden den genannt: Es treffen unterschiedliche Lehr-Lern-Sozialisierungen aufeinander, die in gegenläufigen pädagogischen Traditionen stehen. Während zu DDR-Zeiten die dozentenorientierte, kognitive Wissens- und Einstellungsvermittlung bis zuletzt dominierte, wurde im Westen seit den 70er Jahren immer mehr dazu übergegangen, offene Lernsituationen zu arrangieren, in denen die – ganzheitlich verstandene – Eigenaktivität der Lernenden im Zentrum steht“ (Tagung 7, AG 2, S. 65).

In der AG 2 wird bei der methodischen Frage der politischen Bildung nicht die Entwicklung neuer methodischen Ansätze, sondern deren passender Einsatz betrachtet und daraufhin die je nach Zielgruppe differenzierte Methode als Voraussetzung betont⁴¹. Die Diskussion um methodische Ansätze politischer Bildung auf bestimmte Zielgruppen wird weitergeführt. Im Westen ‚bewährte‘ Lernarrangements funktionieren in der politischen Weiterbildung Ost immer dann nicht, wenn es sich um offene Lehr- und Lernformen und um Formen des sozialen Lernens handelt, weil die Ostdeutschen bis zum Schluss mit Frontalunterricht belehrt wurden.

„Herr Lobeck: ‚Die Arbeitsgruppe hat festgestellt: alle Methoden sind gültig, aber in Abhängigkeit von der jeweiligen Zielgruppe. Aber sie sind Ostdeutschland nicht überstülplbar‘, da sie die spezifischen Voraussetzungen vor Ort zu wenig berücksichtigen. Herr Pfüller ergänzte, dass nach seinen Erfahrungen der Übertragung von Methoden der politischen Bildung nach Ostdeutschland Grenzen gesetzt sind. Die Grenze liegt dort, wo die Lernmöglichkeiten durch die Art der Methodenanwendung blockiert werden. Neue Methoden müssen mit den Teilnehmern gemeinsam gefunden werden und das geht“ (Tagung 7, AG 2, S. 66).

„Auch ist es ganz wichtig, neuere und langjährige bewährte Methoden der politischen Bildungsarbeit kombiniert anzuwenden; z.B. die Aufarbeitung der Geschichte durch Zeitzeugen, durch Geschichtswerkstätten, Biographien, Begegnungsseminaren zwischen älteren und jungen Menschen. Diese Handlungsorientierung ist als Projektmethode heute in allen Bundesländern ein ganz wichtiger Aspekt. ... Stärker als bisher ist nach Auffassung von Frau Dr. Thomas zu berücksichtigen, dass die Anwendung der Mehrheit der in der früheren BRD bewährten Methoden der politischen Bildungsarbeit für die Teilnehmer in den neuen Ländern durchaus neue Methoden darstellen und sich somit mit diesen Methoden auch neue Inhalte vermitteln lassen. Das Problem liegt vorrangig im Heranführen, im Vermitteln, im Umgang mit diesen Methoden“ (Tagung 7, AG 2, S. 67).

Es wird in der AG 2 erwähnt, dass alle Methoden in Abhängigkeit von den jeweiligen Zielgruppen gültig sind. Demzufolge sind Methoden aus dem Westen nicht unmittelbar auf den Osten übertragbar, sondern ein zielgruppenspezifischer Methodeinsatz ist erforderlich. Die Entwicklung neuer Methoden der politischen Weiterbildung ist durch

⁴¹ Tagungsdokument 7, S. 63.

die gemeinsame Arbeit zwischen Teilnehmenden und Lehrenden möglich. In der Tagung 7 wurden Methoden und Inhalte politischer Weiterbildung intensiv diskutiert, weil aufgrund des Desinteresses der Ostdeutschen an politischer Weiterbildung die methodische Frage als wichtiger Faktor für deren Beteiligung angesehen wird.

- In der Tagung 8 >>Einmischung erwünscht Politische WB von Frauen<< wird sich über die Erfahrung mit politischer Bildung in der DDR und dem negativ besetzten Begriff der politischen Bildung auseinander gesetzt. In der Tagung 8 heißt es:

„Politische Schulung waren und sind keine kommunikativen Vorgänge, in denen die generativen Themen, wie es Freire nennt, durch kommunikative Reflexionsprozesse herausgefunden und in ihrer politischen Dimension und Relevanz diskutiert werden. Im Unterschied zu emanzipatorischer politischen Bildung stellen politische Schulungen einseitige Vermittlungsprozesse dar, bei denen das Lehrer-Schüler-Verhältnis ebenso klar definiert ist, wie das zu erreichende Schulungsziel“ (Beyer, West, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Vortrag, S. 26).

„Der Begriff der politischen Bildung war zu DDR-Zeiten ungebräuchlich. Es war vielmehr von „Erwachsenenqualifizierung“ die Rede, die in der Regel politisch-ideologisch initiiert war. Sie hatte so zum einen eine starke ökonomische Funktion, indem die Bedeutung von Bildung und Qualifikation als wichtige Produktivkraft hervorgehoben wurde. ... Der aus der Tradition der DDR negativ besetzte Begriff „politische Bildung“ hatte bei den Gesprächspartnerinnen eine reservierte Haltung zur Folge. Das bedeutete, dass ein wesentlicher Teil der Arbeit im Abbau von erfahrungsbedingten Urteilen, Vorurteilen und Misstrauen bestand“ (Krug/Osang, West/Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 49f.).

„Auf der Grundlage der Wertschätzung der Frau im Sinne des Affidamento-Ansatzes entwickelte die Arbeitsgruppe Elemente Didaktik und Methodik der politischen Frauenbildung. Dabei ging es um drei Anliegen: deutliche Abgrenzung vom Defizit-Ansatz, Gestaltung der Rahmenbedingungen von politischer Frauenbildung in einer Weise, die den Blick über den Status-quo hinauslenkt (z.B. einmal auf das Angebot von Kinderbetreuung zu verzichten, um die Männer und Väter in die Verantwortung einzubeziehen), ... Auf diesem Hintergrund wurden folgende didaktische Elemente erarbeitet: Wertschätzung (Affidamento), Teilnehmerinnenorientierung, Authentizität der Lehrenden, Modellernen am Vorbild der Kursleiterin, Ganzheitlichkeit der Gestaltung des Lernprozesses, Verknüpfung von Bildung und Aktion, prozessorientiertes Arbeiten“ (Tagung 8, AG 4, S. 96f.).

Beyer verweist darauf, dass die Erfahrungen mit politischer Bildung in der DDR keine kommunikativen Vorgänge waren, sondern einseitige Vermittlungsprozesse, und dass es demzufolge in der DDR keine politische Weiterbildung analog der Bundesrepublik gegeben hat. Nach Krug/Osang war politische Weiterbildung in der DDR ideologische Indoktrination und daher ist die Erfahrung mit politischer Weiterbildung in der DDR eine grundsätzlich andere als in der alten Bundesrepublik. Krug/Osang sprechen in ihrem Praxisbericht vom Abbau der Vorurteile und des Misstrauens gegenüber politischer Weiterbildung. In der AG 4 werden für die politische Frauenbildung folgende didaktische Elemente erarbeitet: Wertschätzung (Affidamento),

Teilnehmerinnenorientierung, Authentizität der Lehrenden, Modellernen am Vorbild der Kursleiterin, Ganzheitlichkeit in der Gestaltung des Lernprozesses, Verknüpfung von Bildung und Aktion, prozessorientiertes Arbeiten.

- In der Tagung 10 >>Auf unterschiedlichen Wegen? Politische Weiterbildung im Prozess der deutsch-deutschen Vereinigung<< wird die methodisch-inhaltliche Frage vertiefend behandelt. In der Tagung 10 wird wie folgt argumentiert.

„Die PB in der DDR bestand in der Vermittlung dichotomischen Weltbildes, in dem relativ klar erkennbar war – wenn man denn die Beschlusslage beachtete-, was recht und was falsch war. Die Interessenlage konnte klar beschrieben werden, und nur was dieser Interessenlage gerecht wurde, wurde akzeptiert. Kompromisse, Ausgleiche wären nur notwendig gewesen, wenn man im Prinzip unterschiedliche, aber gleichberechtigte Interessen anerkannt hätte. Dies war nicht der Fall, also war auch das Erlernen der Suche nach Kompromissen nicht erforderlich“ (Ehmann, West, Politik, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 11f.).

„Kurze Zeit später – die politischen Bildner und Bildnerin hatten sich gerade in dieser Diskussion zurechtgefunden – wird unsere Lebenswelt als Erlebnisgesellschaft beschrieben. Gesellschaftliche Milieus werden als Erlebnis interpretiert, vor allem aber wird das pädagogische Konzept für die Orientierung in einem solchen sozialen Umfeld gleich mitgeliefert - die Erlebnispädagogik als pädagogischer Versuch einer Antwort auf die uns umgebenden Realitäten. PB hat bei der nun einsetzenden Neuordnung der Bildungslandschaft schlechte Karten, weil sie nicht unmittelbar auf das Erlebnis Bildung setzte, vielmehr das Faktum der Wissensvermittlung im Mittelpunkt ihres Interesse stand“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 24).

„An beiden Stellen (also bei der Lobby für die politische Jugendbildung und beim eigenen Selbstverständnis) sehe ich große Defizite für die politische Bildung. Diese Defizite haben auch mit Vorurteilen zu tun. Im Neunten Jugendbericht heißt es zur politischen Jugendbildung: „In den neuen Bundesländern muss politische Bildung – gleich welchen Trägers – immer wieder das Missverständnis ausräumen, es sollten staatliche Ideologien vermittelt werden. Das ist in vielen Fällen bereits ein Teil des Bildungsprogramms. Rein formale Wissensvermittlung stößt vor dem Hintergrund der DDR-Geschichte auf viele Vorbehalte. Der Begriff politische Bildung hat nach wie vor den Beigeschmack verordneter staatlich und parteilich gelenkter Belehrung an sich, aber ein noch größeres Handicap liegt darin, dass sie keine öffentliche Lobby hat, dass ihre eigentlichen Anliegen und die Arbeitsweise oft völlig unbekannt sind“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 25f.).

Ehmann erwähnt den Charakter politischer Bildung in der DDR in dem Sinne, dass deren Ziel die Vermittlung eines zweigeteilten Weltbildes war und dass die Fähigkeit, Kompromisse auszuhandeln oder Ausgleiche herbeizuführen, als Bildungsinhalte weder benötigt noch berücksichtigt wurden. Er betrachtet diese Art politischer Bildung in der pluralistischen Gesellschaft als Behinderung für die Sicherung demokratischer Verhältnisse. Ehmann sieht die Erfahrungen mit politischer Bildung in der DDR in bezug auf die gesellschaftlichen Verhältnisse konkreter als die vorherigen Tagungen, die politische Bildung in der DDR als politische Indoktrination charakterisieren. Eschler

beschreibt die Gesellschaft der Bundesrepublik als Erlebnisgesellschaft und sieht für die politische Weiterbildung bei der Neuordnung der Bildungslandschaft schlechte Karten, weil sie nicht unmittelbar auf das Erlebnis Bildung setzt, sondern vielmehr das Faktum der Wissensvermittlung im Mittelpunkt ihres Interesses steht. Der Begriff „politische Bildung“ hat nach wie vor den Beigeschmack verordneter staatlicher und parteilicher gelenkter Belehrung. Ein Handicap liegt für Eschler darin, dass politische Bildung keine öffentliche Lobby hat, dass ihre Anliegen und die Arbeitsweise oft völlig unbekannt sind. Dies bestätigt, dass politische Bildung in den neuen Ländern nach wie vor mit Problemen konfrontiert ist, die schon in der Anfangsphase der Tagung erwähnt wurden.

„Auf der einen Seite ist klar, dass PB etwas mit dem Leben der Menschen zu tun hat, für die sie angeboten wird. Worte wie Urteilsfähigkeit oder Partizipation sind mir da ganz wichtig. Auf der anderen Seite wird aber einengend von Wissensvermittlung gesprochen. Diese Formulierung stellt für mich immer noch die Auseinandersetzung mit politischer Bildung in den 70er Jahren dar. Politische Bildung heute meint mehr als nur die Kenntnisvermittlung über das politische System, in dem wir leben. Durch die rasanten Veränderungen in der Gesellschaft, durch die Vorgaben aus den Chefetagen der Politik sind wir längst ganz unmittelbar vom politischen System betroffen und müssen uns viel stärker mit den Folgen der Entscheidungen in der Politik auseinandersetzen als mit Funktionen und Wirkungsweisen politischer Systeme“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 27).

„Dabei gehen wir davon aus, dass den jeweils unterschiedlich Lebenszusammenhängen Jugendlicher(Szenen, peer-groups) auch jeweils verschiedene Methoden in der Bildungsarbeit entsprechen müssen. Mit diesem Katalog von Schwerpunktthemen ist uns, denke ich, der Weg für eine zukunftsfähige Ausgestaltung politischer Bildungsarbeit gelungen, der sich nicht einseitig an Wissensvermittlung und Einführung in Rechte die Pflichten Jugendlicher orientiert, sondern der die Teilnehmer selbst in den Mittelpunkt der Bildungsarbeit stellt und von daher versucht, sie für politische und gesellschaftliche Fragen zu interessieren und ein partizipatorisches Handeln zu entwickeln oder zu fördern“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 29).

„Die in der althergebrachten Definition politischer Bildung intendierte Vorrangigkeit der Auseinandersetzung mit dem politischen System spielt in einem der Schwerpunkte eine Rolle. Dabei geht es uns um eine direkte Auseinandersetzung mit den politischen Verhältnissen und Bedingungen in unserer Gesellschaft auf der einen und mit der Lebenswelt der Teilnehmer auf der anderen Seite. Indem politische Bildungsarbeit, die sich an Jugendliche wendet, dieses Spannungsfeld aufnimmt, hat sie eine nicht zu unterschätzende Vermittlungsfunktion zwischen politischen Entscheidungsebenen und den davon häufig relativ weit entfernten Lebensentwürfen und -einstellungen Jugendlicher“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 29).

Für Eschler bedeutet politische Bildung mehr als nur die Kenntnisvermittlung über das politische System. Bezogen auf die Praxiserfahrung betrachtet er den unterschiedlichen Methodeneinsatz für verschiedene Zielgruppen als wichtiges Instrument politischer Bildung und der Entwicklung einer partizipatorischen Handlungsfähigkeit. Eschler behandelt diesen Aspekt mit einer ähnlichen Begründung wie die Tagung 7.

„Nach diesem Verständnis wird Persönlichkeitsentwicklung und soziales Lernen ein konzeptionelles Ziel politischer Bildung. Zur Realisierung dieses Ziels bedarf es gezielter methodischer Arbeitsformen, die über den Erwerb von politischem und gesellschaftlichem Sach- und Fachwissen hinaus, die Aneignung von Orientierungs- und Gestaltungsvermögen sowie von Wahrnehmungs-, Verständigungs- und Kooperationsfähigkeit fördern“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 31).

„Ich plädiere also nachdrücklich für eine Einbeziehung der persönlichen Lebensgeschichte in die Methoden und Inhalte unserer Arbeit. Das trifft auf den Bereich der politischen Bildung für Erwachsene ebenso zu wie für Jugendliche. Meine Erfahrungen zeigen mir, dass Jugendliche, wenn sie sich akzeptiert und angenommen fühlen, wenn ihnen Raum gegeben wird, sich mit ihrem Erfahrungshintergrund, mit ihren Frustrationen und Hoffnungen, in die Seminare einzubringen, dass sie dann auch in der Lage sind, sich mit aktuellen politischen und gesellschaftlichen Herausforderungen auseinander zu setzen“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 32).

„Die Aufnahme der Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie in Didaktik und Methodik politischer Bildung kann heißen, sich auf die Förderung der Selbstbestimmung über die eigenen, persönlichen Lebensbeziehungen und Sinndeutungen zwischenmenschlicher, beruflicher, ethischer, religiöser Art auszurichten. Gleichzeitig soll aber auch die Fähigkeit zur Mitbestimmung bei der Gestaltung unserer gemeinsamen gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse ausgebildet werden“ (Eschler, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Eröffnungsvortrag, S. 33).

Nach Eschler ist Persönlichkeitsentwicklung und soziales Lernen ein konzeptionelles Ziel politischer Bildung, was methodische Arbeitsformen braucht, die über den Erwerb von politischem und gesellschaftlichem Sach- und Fachwissen hinaus, die Aneignung von Orientierungs- und Gestaltungsvermögen sowie von Wahrnehmungs-, Verständigungs- und Kooperationsfähigkeit fördern. Bemerkenswert ist, dass die Einbeziehung der persönlichen Lebensgeschichte in die Methoden und Inhalte von politischer Bildung erwähnt wird. Eschler sieht die Förderung der Selbstbestimmung als wichtigen Ansatzpunkt von politischer Weiterbildung.

„Es geht um das, was wir auch theoretisch immer hochhalten, dass Bildung eben mehr ausmacht als nur das Rationale, dass sehr viel über die Emotionen läuft, über das wirkliche Beteiligtsein; und Bildung hat ja auch etwas mit Bild und Sehen zu tun, mit Fühlen, also mit dem Körper. Das ernst zu nehmen heißt, dass wir wahrscheinlich insgesamt auch politische Bildung noch einmal neu definieren müssen“ (Wüst, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Gespräch, S. 43).

„Wir müssen auch immer wieder nach neuen Methoden in der politische Bildung suchen. ... Wir müssen versuchen, mit anderen Medien die Menschen anzusprechen, und immer wieder darauf hinweisen, dass hier etwas angeboten wird, das nicht nur trockene Vermittlung von Wissen ist. Hier wird vielmehr gehandelt und experimentiert, hier macht es Spaß, sich zu beteiligen“ (Lüdkemeier, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Gespräch, S. 44).

„Wichtig ist dann bei diesen Seminaren auch, dass wir zusammen etwas tun können, dass also bestimmte Inhalte tatsächlich nicht nur, wie schon gesagt, vom Kopf her bearbeitet, betrachtet werden, sondern dass man zu einem Tätigwerden gelangt; es geht um künstlerische kreative Prozesse, also um Körper, Seele, Empfindungen, die mit eingebracht werden während der Seminare“ (Klähn, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Gespräch, S. 44).

Wüst bringt in Diskussion ein, dass Bildung mehr ist als nur das Rationale. Vieles läuft über Emotionen. Da Bildung etwas mit Gefühlen und dem Körper zu tun hat, muss auch politische Bildung neu definiert werden. Lüdke meiert betont, dass man nach neuen Methoden in der politischen Weiterbildung suchen muss. Klähn führt die Notwendigkeit komplexer methodischer Handlung in die politische Weiterbildung ein, die Körper, Seele und Empfindungen berühren.

„Man muss in den neuen Ländern mehr das Ohr an der Schiene haben, um herauszufinden, was dran ist. Ja, was ist denn dran? Es wurde immer gesagt – das kann ich alles nachvollziehen -, es sei wichtig, mit den Inhalten flexibel zu bleiben und darauf zu achten, womit man sich interessant machen kann. ... Politische Bildung ist mehr eine Frage des Modus als der Inhalte. Moderatoren sind wir, wir wirken mit am Geschehen von Demokratie als in dritter Ort, als Vermittler von Diskursen, die wir selbst aber nicht in der Hand haben. Das würde ich auch unterstreichen“ (Evers, West, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Gespräch, S. 48f.).

„Ich habe einen anderen Anspruch, und ich finde auch, politische Bildung sollte einen anderen Anspruch haben als die Wissensvermittlung in der Schule, dass nämlich welche vorangehen und die anderen auf den Stand des Wissens bringen“ (Wüst, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 10, Gespräch, S. 49).

„Die Kritikphase hat sich darauf konzentriert, auf die Beschreibung, die Abbildung der Verhältnisse. Das möchte ich so zusammenfassen: Aus Alltagszusammenhängen muss man die politische Auseinandersetzung entwickeln. Dazu müssen Kommunikationszusammenhänge geschaffen werden, möglichst von den Betroffenen. Für uns ist also das der Ausgangspunkt. Das erscheint uns im Moment noch nicht so sehr unter dem Aspekt der fehlenden Mittel, es erscheint unter dem Aspekt der möglichen Arbeitsplatzverlustes durch den wirtschaftlichen Zusammenbruch gegeben, so dass praktisch alle gezwungen sind, ob sie das nun mögen oder nicht, sich mit den ökonomischen Verhältnissen auseinandersetzen“ (AG 1, Tagung 10, S. 66).

Evers berichtet aus Praxiserfahrungen, dass politische Weiterbildung mehr eine Frage des Modus, als der Inhalte ist. Wüst hat den Anspruch, dass politische Bildung mehr sein sollte, als Wissensvermittlung in der Schule. In der AG-Diskussion wird das Desinteresse und die Krisensituation politischer Bildung behandelt und dabei die Inhalte politischer Bildung im Zusammenhang mit den konkreten Lebensverhältnissen betont. Aus Alltagszusammenhängen muss man die politischen Auseinandersetzungen entwickeln und dazu Kommunikationszusammenhänge schaffen, möglichst von den Betroffenen. In der Tagung 10 werden die inhaltliche und methodische Diskussion deutlich intensiver geführt als bei vergangenen Tagungen. Über die Wissensvermittlung hinaus wird die Lebensbiographie in die methodische Diskussion als neuer Ansatzpunkt für politische Weiterbildung einbezogen.

5.4.4 Kompetenz der Weiterbildner/innen

- In der Tagung 1 >>Qualifizieren statt entlassen<< wird die Kompetenz von Weiterbildenden und der Bedarf an Vermittlungskompetenz erwähnt. In der Tagung 1 wird wie folgt argumentiert:

„Eine besondere WB müssen Sozialpädagogen und Sozialpsychologen, Bildungsberater und vor allem Multiplikatoren erhalten. Die Verbände und Kammern der BRD mit ihren Bildungswerken sind aufgefordert, die entsprechenden Institutionen zu unterstützen. Über diesen Weg sollte eine schnellere Niveauehebung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen in kleineren, mittleren und größeren Betrieben und Einrichtungen gewährleistet werden. Dabei muss die Multiplikatorenqualifizierung neben modernen Bildungsinhalten auf kaufmännischem und technischem Gebiet auch die didaktisch-methodische Arbeit einschließen“ (Tagung 1, AG 3, S. 43).

„Bei der Weiterbildung des Weiterbildungspersonals müssen durchgängig die spezifische Lebenssituation von Frauen und daraus resultierende besondere Zugänge bzw. spezifische Behinderungen thematisiert werden“ (Tagung 1, AG 7, S. 51).

„Die Qualität der WB wird unter der notwendigen Voraussetzung fachlicher Kompetenz entscheidend von der Vermittlungskompetenz haupt-, neben- und freiberuflicher Weiterbildner bestimmt (Weiterbildner steht im folgenden für in der Weiterbildung tätige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter). Vermittlungskompetenz enthält vor allem erwachsenenpädagogische und psychologische Kompetenz, wie z.B. Interaktionsfähigkeit und -sensibilität oder Motivieren- und Aktivieren-Können. Sie schließt den Anspruch hinreichender Berücksichtigung historisch-logischer und spezifisch-territorialen Bedürfnisse und Erfahrungen von Weiterbildnern und Teilnehmern ein“ (Tagung 1, AG 10, S. 55).

In der AG 3 wird von der Notwendigkeit der Weiterbildung von Weiterbildner/innen berichtet. Besonders wird die methodisch-didaktische Kompetenz der Multiplikatoren betont. Auch die Bedingung von weiblichen Dozentinnen werden diskutiert. Interessant ist, dass schon in der ersten Tagung die Benachteiligung von Frauen angesprochen wird. Die AG 10 nennt die Vermittlungskompetenz als wichtige fachliche Kompetenz für Weiterbildner/innen. Diese Kompetenz wird für die Interaktion zwischen Weiterbilder/innen und Teilnehmer/innen und zur Motivierung von Teilnehmer/innen als wichtig betrachtet. Die Notwendigkeit der methodisch-didaktischen Kompetenz wird eingeführt, da sie als wichtige Vorbedingung für die Qualitätssicherung in der Weiterbildung angesehen wird.

- In der Tagung 3 >>Qualität der Weiterbildung sichern<< werden fachliche, handlungs-, beratungs- und institutionelle Kompetenzen von Weiterbildner/innen als

wichtige Voraussetzung von Qualitätssicherung erwähnt. In der Tagung 3 wird wie folgt argumentiert:

„Eine bedarfsgerechte plurale Weiterbildungsstruktur kann nur entstehen, wenn in noch stärkerem Maße die vorhandenen Ressourcen der WB in den neuen Bundesländern genutzt werden. Die ehemalige DDR hatte eine gute Weiterbildungstradition, auf der aufgebaut werden kann. Dazu gehört insbesondere die Einbeziehung der Multiplikatoren der WB. Vom Bundesbildungsministerium geförderte Modellprojekte haben gezeigt, dass kurze, aber gezielte Weiterbildungsangebote ausreichen, um die Kompetenz der Multiplikatoren der WB wider voll einsetzen zu können, etwas als Weiterbildner, als Weiterbildungsberater, als Regionalmoderatoren oder als Leiter von Weiterbildungseinrichtungen“ (Ortleb, Ost, Ministerium, Tagung 3, Einführungsvortrag, S. 14).

„Um diesen vielfältigen Aufgaben gerecht werden zu können, wurden Fachleute aus Aus- und Weiterbildungsabteilungen der Unternehmen qualifiziert in den Bausteinen; Rechtsgrundlagen, personal- und Organisationsentwicklung, Beratungsqualifikation, Arbeitsmarktentwicklung/-analysen, Projektmanagement. Eine permanent begleitende WB der Berater sichert deren Handlungskompetenz“ (Morhard, West, Wirtschaft, Tagung 3, AG 2, S. 30).

„Der Berater ist das letztlich entscheidende Kettenglied. Alle Vorarbeiten, bereitgestellten Informationen und Hilfsmittel sind wirkungslos, wenn der Berater sie nicht in Aktion setzt, wenn er nicht den Zugang zu den Ratsuchenden findet. Berater sollten eine pädagogisch-psychologische Grundqualifikation haben, auf berufs- oder sozialpädagogischem Gebiet tätig gewesen sein und in kurzen Kursen (da die Zeit drängt) auf ihre spezifische Weiterbildungs-Berater Tätigkeit vorbereitet werden“ (Schneider, Ost, Wissenschaft, Tagung 3, AG 2, S. 33).

Der ehemalige DDR-Bildungsminister Ortleb betrachtet die Weiterbildungskapazitäten und Ressourcen aus der DDR sowie die Einbeziehung der Multiplikatoren aus der DDR als wichtigen Aspekt für den Aufbau bedarfsgerechter Weiterbildungsstrukturen. Für ihn reichen die vorhandenen Ressourcen und Kompetenzen von DDR-Weiterbildnern aus. Die DDR-Dozenten bedürfen nach seiner Meinung nur kurzfristiger Lehrgänge, um als Multiplikatoren beim Aufbau neuer Weiterbildungsstrukturen zur Verfügung zu stehen. Morhard bezieht sich auf die betriebliche Weiterbildung. Für ihn gehören zur fachlichen Kompetenz die Beratungskompetenz und das Wissen über die Arbeitsmarktentwicklung und Arbeitsmarktanalyse. Zur institutionellen Kompetenz zählt er die Organisationsentwicklung und das Projektmanagement als wichtige Voraussetzung für Weiterbildner/innen. Für Schneider ist die Rolle der Berater ein entscheidender Faktor bei der Durchführung der Weiterbildung, wobei sich die pädagogisch-psychologische Qualifikation als wichtige Kompetenz erweist. Schneider nennt ähnliche Aspekte als Grundqualifikation für Berater, da die pädagogisch-psychologische Qualifikation in der Tagung 1 als Grundbasis für Vermittlungskompetenz bereits diskutiert wurde.

„Aufgrund der gegenwärtig extrem hohen Weiterbildungsanforderungen an die berufliche Tätigkeit von Erwachsenen sowie auch eines künftig permanent wachsenden Weiterbildungsbedarfs ist die Professionalität von Weiterbildnern und Weiterbildnerinnen notwendig. Diese Professionalität schließt ein Grundverständnis von erwachsenenbildnerischer Tätigkeit ein, dass es in der beruflichen Fortbildung und Umschulung um eine Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz des Lernenden in enger Verbindung mit der Beförderung seiner personalen Kompetenz geht“ (Wiesner, Ost, Wissenschaft, Tagung 3, AG 3, S. 42).

„Bei der Entwicklung von Multiplikatoren in den neuen Bundesländern sollte vorrangig an die Gruppe der bereits langjährig in der beruflichen Bildung Erwachsener tätigen Weiterbildner gedacht werden – unter der Voraussetzung ihrer ethischen Eignung. ... Eine solche Fortbildung kann gezielt an den Stärken bisheriger Befähigung von Weiterbildnern ansetzen, z.B. an dem Können, berufliche und allgemeine Bildung eng miteinander zu verbinden, an ihren kooperativen Fähigkeiten, ihrem fachdidaktischen Können und dabei insbesondere an ihrer Methodenkenntnis“ (Wiesner, Ost, Wissenschaft, Tagung 3, AG 3, S. 42).

„Zugleich muss eine solche Fortbildung von einer genauen Defizitkenntnis bzw. der Professionalität von Weiterbildnern unter den neuen Weiterbildungsanforderungen ausgehen, so dass zeitoptimal und inhaltlich sehr gezielt an der Überwindung vorrangig solcher Defizite in einer Fortbildung für Multiplikatoren gearbeitet werden kann. Schwerpunkte für solche Defizitüberwindung sind z.B.: Weiterbildungsberatung, Weiterbildungsplanung unter Aspekten des Bildungsmanagements sowie einer Verbindung von WB und Organisationsentwicklung im Unternehmen, Befähigung der Teilnehmer zu hoher Aktivität und Selbständigkeit bei der Gestaltung ihres Lernprozesses“ (Wiesner, Ost, Wissenschaft, Tagung 3, AG 3, S. 42f.).

Für Wiesner schließt Professionalität von Weiterbildner/innen ein Grundverständnis von erwachsenenbildnerischer Tätigkeit ein. Die Kompetenz der Weiterbildner/innen liegt nach Wiesner in der erwachsenengerechten, methodisch-didaktischen Handlungsfähigkeit. Sie sieht hinsichtlich der Professionalität die Berücksichtigung der fachlichen und institutionellen Kompetenzen sowie das Können der Weiterbildner/innen im Sinn wie Ortleb als grundlegender Voraussetzung für Weiterbildung von Weiterbildner/innen.

„Um den verschiedenen Aufgaben zu entsprechen, benötigt die WB eine differenzierte Personalstruktur: hauptberufliches und nebenberufliches Personal. Hauptberuflichkeit ist für folgende Aufgaben unerlässlich: Leitung, Planung und Organisation des Angebots und Beratung der Teilnehmerinnen, Lehren im Rahmen von Tagesveranstaltungen und Verwaltung“ (Frischkopf, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 3, S. 44).

„Weiterbildner und Weiterbildnerinnen bedürfen, wie andere Berufstätige auch, der Erweiterung und Vertiefung ihrer beruflichen Kompetenzen. Allerdings kann Fortbildung eine fehlende Ausbildung nicht ersetzen. Sie ist aber umso wichtiger, wenn die berufliche Erstausbildung unzureichend ist. Fortbildungsangebote für das Personal sollten sich erstrecken auf den Bereich von Makrodidaktik: Planung, Öffentlichkeitsarbeit und Werbung, Verwaltung und Organisation, Mikrodidaktik: Lehren und Lernen, wobei es hier sowohl um allgemein-didaktische und methodische als auch um fachdidaktische Kompetenzen geht. Wichtig in diesem Zusammenhang ist insbesondere auch die Förderung „aktiver“ Pädagogik. Die neuen

Bundesländer können durch Errichtung entsprechender Fachinstitute zur fachlichen Förderung des Personals in der WB beitragen“ (Friskopf, West, Wissenschaft, Tagung 3, AG 3, S. 44).

Friskopf erwähnt den Aufgabenbereich der Weiterbildner/innen und verweist dabei als Kompetenzmuster auf die makro- und mikrodidaktische Kompetenz sowie auf die institutionelle und fachliche Kompetenz, die einerseits mit dem Management der Weiterbildung zu tun hat und andererseits für die Durchführung von Weiterbildung notwendig ist. Friskopf favorisiert ähnliche Kompetenzen mit gleicher Begründung wie Morhard und Wiesener.

„Wir müssen aus zwei unterschiedlichen Lebenswelten eine Identität formen. Dies kann m.E. nur gelingen, wenn unsere Bildungsarbeit, wenn die WB der Multiplikatoren auf neue (oder gute alte) Wertorientierungen ausgerichtet sind, wenn sie den Menschen Werte und Normen, die unser Leben tragen, anbieten und begründen kann. Die strukturelle Umstellung muss eine geistige Erneuerung beinhalten“ (Schnauß, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 3, S. 46).

„Ich würde mir für die Zukunft neben einer Verbesserung der gesetzlichen, materiellen und räumlichen Situation vor allem engagierte Erwachsenenbildner wünschen, die, für die Sache brennend, neben der fachlichen die geistige, ethisch-moralische und wertbildende Ebene als vorrangig betrachten. So könnte aus der jetzt bei uns ablaufenden lebendigen Geschichte des deutschen Volkes ein großer geistiger Impuls für Europa und die Welt werden“ (Schnauß, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 3, AG 3, S. 47f.).

„Das Personal der Träger von WB ist nicht analog zum Begriff des „Ausbilders“ als „Weiterbildner“ zu bezeichnen; auch Titel wie „Trainer“, „Berater oder „Planer“ geben nur Schwerpunkte an, die darauf verweisen, dass die Tätigkeit der Multiplikatoren am ehesten über Aufgabenbeschreibungen zu fassen ist“ (Tagung 3, Diskussion von AG 3, S. 48).

„Zu den personellen Rahmenbedingungen der WB in den neuen Bundesländern gehören die unterschiedlich bestehenden Potentiale an Multiplikatoren. Während in der beruflichen WB – im gewerblich-technischen Bereich mehr, im kaufmännisch-verwaltenden Bereich weniger – auf eine große Zahl gut vorqualifizierter Weitebildner zurückgegriffen werden kann, ist dies im Bereich der politischen Bildung kaum der Fall“ (Tagung 3, Diskussion von AG 3, S. 48).

Schnauß sagt, dass aus zwei Lebenswelten eine Identität geformt werden muss und dass dazu neue Wertorientierungen, Normen, ethisch-moralische und wertbildende Aspekte notwendig sind, damit die Weiterbildner/innen den gesellschaftlichen Wandel begleiten können. Die AG 3 sieht die Weiterbildner/innen nicht analog zum Ausbilder, sondern als Trainer, Berater, Planer, Multiplikator, und weist auf methodische Kompetenzen für die Weiterbildner/innen hin, um eine erwachsenengerechte Weiterbildung zu ermöglichen. Die AG 3 stellt fest, dass es im gewerblich-technischen Bereich ausreichend, im kaufmännisch-verwaltenden Bereich wenig und im Bereich der politischen Bildung kaum Multiplikatoren gibt.

„So wie in den ostdeutschen Ländern allgemein die Tendenz zu beobachten ist, dass viele Menschen ihr bisheriges Leben einfach unbefragt „beiseitelegen“, erdrängen oder entwürdigend schmähen und dafür, wiederum unbefragt, ob es überhaupt zum bisherigen „ICH“ passt, eine neue, jungfräuliche Identität setzen wollen – so zeigt sich diese Tendenz auch in der Fortbildung bzw. Umschulung politischer Bildner“ (Haferstroh, Ost, Wissenschaft, Tagung 3, AG 5, S. 65).

„Politische Bildner, wo immer sie auch tätig sein mögen, die sich diesem Konzept verpflichtet fühlen, müssen demzufolge ihre eigene WB orientieren auf Methoden und Formen; in denen sie selbst derartige Kompetenzen und Verhaltensweisen praktizieren und vervollkommen können; und sie lernen, solche Methoden und Formen mit dem Blick auf ihre künftigen Teilnehmer an politischen Bildungsprozessen zu erschließen, anzuwenden und vielfältig zu variieren. Ein solches Weiterbildungsangebot kann nicht auf die Belehrung, den Vortrag bauen, sondern muss das „Learning by doing“ in vielfältigen Formen favorisieren“ (Haferstroh, Ost, Wissenschaft, Tagung 3, AG 5, S. 67).

„Politische Bildung ist demnach in entscheidendem Maße auch Methodentraining; Für die Weiterbildung politischer Bildner bedeutet das Methodentraining in doppeltem Sinne; einmal das Training solcher Methoden, die sich auch ihre künftigen Teilnehmer aneignen sollen, also z.B. Methoden des einander Zuhörens, miteinander Redens, sich Streitens, d.h. Methoden und Techniken des demokratischen Diskurses, der Konfliktaustragung und des Findens von Konsens usw. (Leider zerschlagen hier die z.T. miserablen Praktiken in der alltäglichen politischen „Un“-Kultur viele Bemühungen, der politischen Bildung),; zum anderen das Training von Unterrichtsmethoden, durch die ein solches Methodentraining möglich wird“ (Haferstroh, Ost, Wissenschaft, Tagung 3, AG 5, S. 67).

Haferstroh erwähnt, dass Weiterbildner aus der DDR ihre Lebenserfahrungen mitbringen und dass bei der Weiterbildung politischer Bildner/innen dieser Aspekt berücksichtigt werden muss. Politische Weiterbildung ist Methodentraining und demzufolge müssen politische Weiterbildner/innen eine komplexe methodische Kompetenz erwerben, weil nicht Belehrung oder Vortrag, sondern „Learning by doing“ zur Befähigung der Weiterbildner/innen beiträgt. Die methodische Handlungskompetenz wird als die entscheidende Kompetenz für politische Weiterbildner/innen angesehen. In der Tagung 3 wird die Diskussion um die Kompetenz von Weiterbildner/innen intensiver geführt als in der Tagung 1. Das verweist darauf, dass die Professionalität von Weiterbildner/innen im Jahr 1991 als wichtige Herausforderung behandelt wurde, weil bei der massenhaften Durchführung von arbeitsamtsbezogenen beruflich-qualifizierenden Weiterbildungsmaßnahmen ein Mangel in der Qualität entstanden ist. Da die Professionalisierung als wichtige Voraussetzung für die Qualitätssicherung der Weiterbildung anzusehen ist, stand die Professionalisierungsdebatte im Zentrum der Tagung.

- In der Tagung 5 >>Durch Weiterbildung die Arbeits- und Lebenswelt miteinander verbinden<< werden die methodisch-didaktischen Aspekte erwähnt. In der Tagung 5 wird wie folgt argumentiert:

„Und deswegen meine ich, dass neue Methoden natürlich wichtig sind; aber ob neu oder alt ist nicht das Kriterium, sondern ob sie dienlich sind im Hinblick auf etwas anderes. So gibt es viele Methoden, die in den 70er Jahren entstanden sind, aber trotz ihres Alters auf ihre Dienlichkeit geprüft werden sollten. ... Ich meine deshalb, dass sich die Mitarbeiterfortbildung primär nicht so sehr auf die Aneignung neuer Methoden, sondern auf das Selbstkonzept von Pädagogen konzentrieren sollte. Biographisch haben wir alle die Dozentenattitüde im Kopf und definieren „Lernen“ von „Lehren“ her und nicht umgekehrt: Wie kann ein Mitarbeiter Lernprozesse produzieren, organisieren und einen Lernweg mit den Teilnehmern gemeinsam gehen? Dies ist ein Problem des Selbstverständnisses und nicht irgendwelcher psychologischer Einfallsreichtümer. Von daher muss man davon Abschied nehmen, Lernen sei so etwas wie Erwerb, Speicherung und Reproduktion von Wissen. Ich meine, dass gerade dann, wenn es um den Zuwachs an Reflexivität und kritischer Urteilsbildung geht - wie es in allen Erwachsenenbildungsgesetzen programmatisch heißt -, auch eine entsprechende Didaktik und methodische Auslegung der Prozesse erfolgen müsste“ (Strunk, West, Wissenschaft, Tagung 5, Diskussion, S. 69).

„Nach 1989 ergab sich dann eine völlig andere Situation. Ein riesiger Markt der Weiterbildung überschwemmte Ostdeutschland. Firmen tauchten auf, und Bürger wussten nicht, ob das jeweils eine seriöse Sache oder bloß ein Windei war. Die Reklame war bunt und vielfältig. Ich spreche nicht nur von den Tausenden von Fahrschulen, sondern eben auch von ernsthaften beruflichen Angeboten. Die Leute gingen hin, stellten fest, dass es oft mit Dozenten losging, die man von früher kannte. Die vielleicht nie eine pädagogische Ausbildung gehabt hatten; oft hatten sie nicht einmal pädagogische Kenntnisse, oder es mangelte an Fachwissen. So kam es bei diesen groß angelegten Umschulungen im Hinblick auf neue Berufsziele auch zu schweren Beschädigungen der Motivation“ (Schlosser, Ost, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 73f.).

„Ist die WB, so lautete eine Frage, auf eine neue Didaktik und Methodik, eine aufgabenorientierte Didaktik auszurichten? ... Dort konnte man feststellen, dass unsere nebenamtlichen Kräfte, die in der WB arbeiten, einen außerordentlichen Nachholbedarf haben und ungeheuer dankbar waren für die Anregungen, eine wirklich effektive und neue Erwachsenenbildung kennen zulernen. Das Hauptproblem ist, dass die Didaktik der DDR Angst hatte vor dem Experiment. Jetzt werden diese Ansätze von flexiblen Lehrern aufgegriffen, aber sie werden auch abgelehnt von älteren Weiterbildnern und Lehrkräften. Das geht bis hin zu schroffer Ablehnungen gegenüber Lehrmaterial, das jetzt ganz anders aussieht, nicht mehr so aufbereitet ist, dass der rote Faden überall ganz klar sichtbar ist. Es werden also noch viele Freiräume nicht genutzt, und ich bin dankbar für jede Initiative, z.B. für den Vorschlag von Frau Dr. Wiesner, Weiterbildung für Weiterbildner mit den Vorhandenen Kräften möglich zu machen. Ich muss das noch einmal ganz klar sagen: Alle diese Feststellungen, dass die Osis auf weite Strecken zurückgeblieben seien, stimmen natürlich zu einem gewissen Teil. Also, vorhandenes Wissen müssen wir nutzen, wollen wir nutzen, und echte Hilfe nehmen wir dankbar an“ (Schlosser, Ost, Ministerium, Tagung 5, Diskussion, S. 75).

Strunk betont bei der Methodefrage nicht den Erwerb neuer methodischer Konzepte, sondern die Entwicklung des Selbstkonzepts des Weiterbildners, wobei das neue Selbstverständnis von Weiterbildner/innen als Voraussetzung für die methodische didaktische Frage betrachtet wird. Nach Strunk erfolgt dann, wenn es um den Zuwachs

an Reflexivität und kritischer Urteilsbildung geht, eine Didaktik und methodische Auslegung der Prozesse erfolgen muss. Schlosser erwähnt die mangelnde Qualität bei den Massen an Weiterbildungsmaßnahmen in der Wendezeit. Viele „schwarze Schafe“ tummeln sich auf dem Weiterbildungsmarkt und verdienen sich eine goldene Nase mit Weiterbildung, die jedoch keine Qualität aufgewiesen hat. Schlosser erwähnt bezogen auf die methodisch- didaktische Frage einen großen Nachholbedarf in den neuen Bundesländern. Viele Freiräume bleiben seiner Meinung nach ungenutzt. Auch neue Lehrmaterialien werden von den Dozenten aus dem Osten nicht akzeptiert und dass die Ostdeutschen auf weiten Strecken methodisch-didaktisch zurückgeblieben sind, stimmt auch zu einem gewissen Teil. In der Tagung 5 ist die methodische Frage kritischer als zuvor behandelt worden, was mit den massenhaften, qualitativ schlechten Weiterbildungsangeboten in der Nachwendezeit zu tun hat.

- In der Tagung 6 >>Perspektiven der fremdsprachlichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern<< wird auch die methodisch-didaktische Kompetenz als wichtige Voraussetzung für die Professionalisierung der Weiterbildner/innen behandelt. In der Tagung 6 heißt es:

„Wenn die Perspektiven des Fremdsprachenlernens in der Weiterbildung – speziellen in den neuen Bundesländern – zur Debatte stehen, darf die Frage nach den vorhandenen und notwendigen Qualifikationen der Unterrichtenden und Vermittelnden nicht fehlen. Derzeit herrscht allgemein nicht nur ein quantitativer Mangel an Lehrenden, die für die Vermittlung der nachgefragten Sprachen wie Englisch und Französisch qualifiziert sind. Es besteht auch die Anforderung, stärker als früher, Sprache im Kontext ihrer Kultur zu behandeln, landeskundliche Anteile, soziale und politische Hintergründe, Mentalitätsfragen und betriebliche Organisationsstrukturen im Rahmen des Sprachenlernens je nach Zielgruppen zu gewichten. Solches Hintergrundwissen fehlt natürlich vielen Lehrern und Dozenten in den neuen Ländern, und diese Aufgabe ist noch seltener durch eigene Erfahrung unterlegt“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 6, Eröffnungsvortrag, S. 13).

„Hier muss die Weiterbildung der Weiterbildner ebenso wie die Lehrerfortbildung ansetzen. Am Beispiel der Qualifikation von Englischlehrern an Berufsschulen bedeuten das konkret, dass für Allgemeinbildner mit dem Fach Englisch, die in der Regel gute Sprachkenntnisse, aber manchmal nur geringe Fachkenntnisse von technischen oder wirtschaftlichen Abläufen haben, Lehrerfortbildung über das pädagogische Landesinstitut Brandenburg in Kooperation mit dem Institut für Sprachenintensivausbildung stattfindet; dieses Programm hat speziell Inhalte und Methoden des technischen Englisch bzw. des Wirtschaftsenglisch zum Inhalt. Daneben werden Wirtschaftswissenschaftler oder Techniker, die auf der Grundlage von Sprachkundigenprüfungen unterrichten, gezielt Teilbereiche des Englischen vertiefen müssen. Didaktisch-methodische Fragen sind in allen Fortbildungsmaßnahmen zu behandeln“ (Birthler, Ost, Ministerium, Tagung 6, Eröffnungsvortrag, S. 14).

Für Birthler gilt bezogen auf die Fremdsprachweiterbildung neben der fachlichen Kompetenz, also der Sprachkompetenz auch die Handlungskompetenz als wichtig für die Kompetenzentwicklung von Weiterbildner/innen. Es besteht die Anforderung, Sprache im Kontext ihrer Kultur zu behandeln, landeskundliche Anteile, soziale und politische Hintergründe, Mentalitätsfragen und betriebliche Organisationsstrukturen im Rahmen des Sprachenlernens je nach Zielgruppen zu gewichten. Solches Hintergrundwissen fehlt vielen Lehrern und Dozenten in den neuen Ländern, und diese Anforderung ist noch seltener durch eigene Erfahrung unterlegt. Birthler betont neben bestimmten fachbezogenen Kenntnissen die didaktisch-methodische Kompetenz als Inhaltsaspekt für die Weiterbildung von Weiterbildner/innen.

„Auf Grundlage solcher Bedarfserklärungen werden dann Ziele für den einzelnen Mitarbeiter bzw. für Kurse formuliert. Globales Lernziel ist hierbei immer die Handlungsfähigkeit des Mitarbeiters in relevanten fremdsprachlichen Situationen. Die Umsetzung solcher Zielsetzung in einen effizienten, praxisorientierten und erwachsenengerechten Unterricht ist die Aufgabe des Sprachlehrers – jeweils unterstützt von der verantwortlichen Fachleitung. Der Qualifikation des Lehrers kommt so eine entscheidende Rolle zu. ... Dessen ungeachtet kommt der sprach-andragogischen, methodischen und didaktischen Kompetenz des Lehrers eine Schlüsselrolle zu. Sie entscheidet letztlich über die Effizienz des eigentlichen Sprachlernprozesses, während die Zusatzqualifikationen die vorhandenen Synergiepotentiale näher beschreiben“ (Muskalla, West, Wirtschaft, Tagung 6, Diskussion, S. 44)

„Die folgende Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und will aus der Sicht des innerbetrieblichen Sprachunterrichts die Aufmerksamkeit auf die weniger beachteten Qualifikationsaspekte lenken, die für die EB besonders bedeutsam sind. Neben der Fachkompetenz für das Fachgebiet Sprachdidaktik und -methodik sind dies vor allem eine zielgruppenspezifische Sozial- und Methodenkompetenz. Einige Beispiele: Fachkompetenz: Beherrschen des methodisch-didaktischen Handwerkszeugs (kommunikative Methode, evtl. auch Suggestopädie), Einsichten in Methoden und Anforderungen der Andragogik, Methoden der (Sprach)Bedarfsanalyse und ihrer didaktischen Umsetzung. ... Soziale Kompetenz: Sie ist in der engen intensiven Zusammenarbeit mit erwachsenen Lernenden in kleinen Gruppen von besonders Bedeutung. ... Methodenkompetenz (zielgruppenspezifisch) Hiermit ist nicht die Fachdidaktik oder Methodik des fremdsprachlichen Unterrichts gemeint, sondern vielmehr das Methodeninventar moderner Führung und Kommunikation, wie sie in Betrieb und WB eingesetzt werden, z.B. Teamarbeits- und Moderationstechniken, Bedarfsanalyse, kundenorientiertes Arbeiten u.a.“ (Muskalla, West, Wirtschaft, Tagung 6, Diskussion, S. 45f.).

Für Muskalla ist die Qualifikation entscheidend. Dessen ungeachtet kommt der andragogischen, methodischen und didaktischen Kompetenz eine Schlüsselrolle zu. Sie entscheidet letztlich über die Effizienz des eigentlichen Sprachlernprozesses, während die Zusatzqualifikationen die vorhandenen Synergiepotentiale näher beschreiben. Für die Weiterbildung sind neben der Fachkompetenz für das Fachgebiet auch Sprachdidaktik und -methodik und vor allem eine zielgruppenspezifische Sozial- und Methodenkompetenz besonders bedeutsam.

„Die eine betrifft den Inhalt von Sprache, die Interkulturalität. Ich will hier nicht den Versuch machen, diese zu definieren. Mir geht es vielmehr um die Feststellung, dass hier Klärungsbedarf besteht. Wissen wir denn eigentlich ganz genau, was mit „Interkulturalität“ gemeint ist? Ich würde noch einen Schritt weitergehen: Ist es nicht immer noch für jeden, der in der Fremdsprachenarbeit steht, eine dringende Aufgabe, eine Didaktik der Interkulturalität zu formulieren, also theoriegeleitet Vorschläge zu machen, wie man es anderen vermittelt, sich interkulturell zu verhalten“ (Raasch, West, Wissenschaft, Tagung 6, Diskussion, S. 54).

„Übereinstimmend wurde festgestellt, dass die öffentliche Erwachsenenbildung zielgruppenorientierte Sprachkurse im verstärkten Maße durchzuführen hat und ein Regelungsbedarf für die Strukturierung und Förderung der Fortbildung von Kursleitern/Dozenten speziell in den neuen Bundesländern besteht. Folgende Problemfelder wurden ansatzweise diskutiert; ... Defizite in der sprachlichen Kompetenz, in der Kenntnis bzw. Anwendung moderner Lehrformen und in der interkulturellen Kompetenz. ... Wegen des hohen Nachholbedarfs wird das BMBW gebeten, ein Sofortprogramm von Qualifizierungsmaßnahmen zu initiieren und dabei neben der grundsprachlichen Qualifikation primär die berufsbezogene sprachliche Kompetenz zu erweitern“ (Tagung 6, AG 1, S. 56f.).

„Die grundlegende Veränderung der Weiterbildungssituation in den neuen Bundesländern wurde ausführlicher auch im Hinblick auf das Qualifikationsprofil von Fremdsprachenlehrern und -lehrerinnen erörtert. ... Die WB von Fremdsprachenlehrern in den neuen Bundesländern an deren spezifischen Bedürfnissen ansetzen muss und sich nicht an entsprechenden westlichen Maßstäben ausrichten soll. Die AG sprach daher folgende Empfehlung aus: Das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft wird gebeten, nach Erhebung der Qualifizierungsbedarfe und -bedürfnisse der Fremdsprachenlehrer/innen in den neuen Bundesländern ein modulares Lehrerfortbildungsprogramm für berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht entwickeln und erproben zu lassen und in der Implementationsphase zu finanzieren, und zwar wegen der großen Eilbedürftigkeit mit hoher Priorität“ (Tagung 6, AG 4, S. 63).

Raasch schlägt vor, eine Didaktik der Interkulturalität zu formulieren. Er will die interkulturelle Kompetenz für Weiterbildner/innen der Fremdsprachweiterbildung erweitern. Die AG 1 benennt den Mangel an didaktisch-methodischer Kompetenz und die Notwendigkeit von Weiterbildungsmaßnahmen für Weiterbildner/innen. Die AG 4 betrachtet ein bedürfnisorientiertes, modularisiertes Lehrerfortbildungsprogramm für Fremdsprachendozenten in den neuen Bundesländern als erforderlich. Die Weiterbildung von Fremdsprachenlehrern muss an deren spezifischen ostdeutschen Bedürfnissen ansetzen und sich nicht an westdeutschen Maßstäben ausrichten. In der Tagung 6 betrachtet die didaktisch-methodische Kompetenz bezogen auf die Fremdsprachweiterbildung als wichtig, wobei die Interkulturalität als methodischer didaktischer Grundansatz im Zentrum steht. Mit der Öffnung des EU-Binnenmarkts hat die Interkulturalität an Bedeutung gewonnen und demzufolge ist sie eine wichtige Kompetenz für Fremdsprachenweiterbildner/innen.

- In der Tagung 8 >>Einmischung erwünscht Politische WB von Frauen<< wird die Notwendigkeit der Vermittlung von methodischen Kompetenzen erwähnt. In der Tagung 8 wird wie folgt argumentiert:

„Aus den ersten Gesprächen mit verantwortlichen Frauen aus verschiedenen Institutionen im Bildungsbereich ergab sich ein inhaltliches Interesse an Vermittlung methodischer Instrumente im Bereich der politischen Bildungsarbeit. Thematische Vorstellungen waren jedoch noch sehr verschwommen. Dabei wurde die notwendige Verbindung von Methodik und Inhalt in ihrer Bedeutung unterschätzt“ (Krug/Osang, West/Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 49f.).

„Bei einem Seminar zu „Methodik und Inhalten von politischer Frauenbildungsarbeit“ wurde erneut deutlich, dass politische Frauenbildungsarbeit von „ostdeutschen Multiplikatorinnen“ anders verstanden wird als im Westen. Der erhöhte und umfassende Problemdruck im Osten veranlasst Multiplikatorinnen verstärkt nach konkreten, effizienten Bildungsangeboten zu suchen. Dabei geht es ihnen besonders darum, das vorherrschende Interesse der Frauen vor Ort an beruflicher Bildung zu erweitern für andere attraktive und „nützliche“ Veranstaltungen im sozialen-kulturellen oder politischen Bereich. Die Frauen, die zu unserem Seminar kamen, wollten Wissen mitnehmen, das ihnen hilft, vor Ort praktisch besser weiterzuarbeiten. Frauenpolitische Motive oder Positionierungen spielen kaum eine Rolle. ... Das Fortbildungsinteresse von Multiplikatorinnen im Frauenbildungs-, Beratungs- und Politikbereich ist daher stark auf konkrete Arbeitshilfen und Handlungsorientierungen ausgerichtet, die Wege eröffnen, um Frauen zu motivieren, sich für ihre Interessen einzusetzen“ (Krug/Osang, West/Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 8, Projektbericht, S. 52).

Krug/Osang stellen ein inhaltliches Interesse an der Vermittlung methodischer Instrumente im Bereich der politischen Frauenbildungsarbeit fest, wobei thematische Vorstellungen der Weiterbildnerinnen sehr verschwommen sind und eine Verbindung von Methodik und Inhalt in ihrer Bedeutung unterschätzt wird. Die Multiplikatorinnen aus dem Osten haben ein anderes Verständnis von politischer Frauenbildung als die aus dem Westen. Frauen aus dem Osten hatten ein Interesse an konkreten effizienten Bildungsangeboten. Ihnen geht es darum, das vorherrschende Interesse der Frauen an beruflicher Bildung für andere attraktive und „nützliche“ Veranstaltungen im sozialen und kulturellen oder politischen Bereich zu erweitern.

- In der Tagung 9 >> Professionalisierung der Weiterbildung - Weiterbildung der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner << werden verschiedene Kompetenzaspekte behandelt. In dem Einführungsvortrag und den Projektberichten heißt es:

„Meines Erachtens haben sich zwei wichtige Veränderungen ergeben. Zum einen wird seit einigen Jahren verstärkt die Weiterbildung insgesamt in den Blick genommen. Die ehemals tiefe Spaltung zwischen allgemeiner und beruflicher Weiterbildung besteht zumindest nicht mehr in

der ursprünglich krassen Form. Damit ergibt sich die Chance, übergreifende allgemeine Standards für die Bildungsarbeit mit Erwachsenen – wo immer diese stattfindet – zu formulieren und vielleicht sogar Schritt für Schritt durchzusetzen“ (Wittpoth, West, Wissenschaft, Tagung 9, Einführungsvortrag, S. 2).

„Ziel der Befragung war die Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs von Kursleitern und Kursleiterinnen. Ergebnis: Die moderne Kursleitung soll praxisnah und anschaulich unterrichten, abwechslungsreiche Arbeitsformen anbieten, zur Meinungsäußerung ermutigen, Interesse wecken, klare Anweisungen geben. Auffällig war, dass die Einschätzung des Ist-Zustandes kaum vom Idealbild abwich. Das bedeutet, dass ein großer Teil der Kursleitenden für sich keinen Weiterbildungsbedarf sieht! ... Qualitätsorientierte Weiterbildungsarbeit muss aber die Teilnehmenden – ihre Erfahrungen und Motivationen, die persönlichen oder beruflichen Ziele, den jeweiligen sozialen Hintergrund, ihre Werte und Vorstellungen – in den Mittelpunkt stellen. Die vorhandene fachwissenschaftliche Kompetenz der Kursleitenden allein öffnet nicht automatisch den Zugang zu den Teilnehmenden. „Das bisschen Pädagogik kommt dann schon“ – ist eine weitverbreitete Meinung. Diese Unterschätzung von Pädagogik und Didaktik ist ein weitere Ursache für die geringe Weiterbildungsbereitschaft“ (Cichos, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 9, Praxisbericht, S. 5f.).

„Das Ziel einer andragogischen Basisqualifizierung sollte die Ablösung konventioneller durch zeit- und erwachsenengemäße Lehrmethoden sein. ... Mit lebendigen, erwachsenengerechten Methoden sollten exemplarisch pädagogische Inhalte nicht nur theoretisch vermittelt, sondern praktisch selbst erfahren werden. Flexibilität, Kontaktfreude, Selbstständigkeit, Teamfähigkeit und Kreativität sollten bewusst gefördert werden, um durch die Weiterbildung dieser Fähigkeiten und Eigenschaften bei den Kursleitenden die Erkenntnis zu vermitteln, dass sie erlern- bzw. transferierbar sind, auch bei den eigenen Kursteilnehmerinnen und -teilnehmern“ (Cichos, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 9, Praxisbericht, S. 7f.).

„Trainerinnen und Trainer haben gelernt, Wünsche der Teilnehmenden ernst zu nehmen und sich darauf einzustellen. Durch ein relativ offenes Curriculum, ständige Rückkopplung zwischen Kursteilnehmenden und Dozierenden, aber vor allem durch kontinuierliche, kursbegleitende Beratung der Dozierenden wurde ein hoher Bezug auf die Teilnehmenden erreicht ... WB für Weiterbildende muss daher vorbildlich sein, d.h. sie muss die zu vermittelnden Werte und Methoden selbst praktizieren und so beispielhaft wirken. Hier hat sich das Prinzip des pädagogischen Doppeldeckers bewährt. Dieses methodische Vorgehen ermöglicht den Dozierenden in ihrer Rolle als Teilnehmende, die dargebotene Situation für ihre eigene Unterrichtsgestaltung zu reflektieren“ (Cichos, Ost, Erwachsenenbildung, Tagung 9, Praxisbericht, S. 8f.).

Nach Wittpoth haben sich zwei wichtige Veränderungen ergeben. Die Weiterbildung wird insgesamt in den Blick genommen und die Spaltung zwischen allgemeiner Weiterbildung und beruflicher Weiterbildung besteht nicht mehr so massiv, wodurch sich die Chance zu übergreifenden allgemeinen Standards für die Bildungsarbeit mit Erwachsenen ergibt. Cichos berichtet von einer Umfrage. Die Kursleitung soll praxisnah und anschaulich unterrichten, abwechslungsreiche Arbeitsformen anbieten, zur Meinungsäußerung ermutigen, Interesse wecken, klare Anweisungen geben. Allerdings sieht ein großer Teil der Kursleitenden für sich keinen Weiterbildungsbedarf. Die vorhandene fachwissenschaftliche Kompetenz der Kursleitenden allein öffnet nicht automatisch den Zugang zu den Teilnehmenden. Diese Unterschätzung von Pädagogik

und Didaktik ist eine Ursache für die geringe Weiterbildungsbereitschaft. Lebendige, erwachsenengerechte Methoden sind gefragt. Weiterbildung für Weiterbildende muss die zu vermittelnden Werte und Methoden selbst praktizieren und so beispielhaft wirken. An einem Praxisbeispiel wird die positive Auswertung über die Teilnahme an der Weiterbildung von Weiterbildner/innen erwähnt⁴².

„Professionalisierung bedeutet auch, die Benachteiligung von Frauen im Bereich der WB abzubauen. Dieses Ziel kann meines Erachtens umgesetzt werden durch: die bevorzugte Einstellung von Frauen (bei gleicher Qualifikation) im Bereich des hauptamtlichen Personals sowie in den Gremien und Leitungspositionen, die inhaltliche und organisatorische Ausrichtung von Bildungsprozessen auf die spezifischen Lernbedürfnisse und Alltagserfahrungen von Frauen (z.B. Sicherstellung von Kinderbetreuung)“ (Wolf, West, Erwachsenenbildung, Tagung 9, Praxisbericht, S. 17).

„Notwendig ist die Anerkennung von Lernmethoden, die nicht nur die rationale Seite der Teilnehmenden, sondern auch ihre sozialen und emotionalen Lernwünsche berücksichtigen. Dieser ganzheitliche Bildungsbegriff sollte Richtschnur für die Gestaltung der Mitarbeiterfortbildung sein. Dies beinhaltet auch, dass politische Bildung nicht streng von anderen Bildungsbereich abgegrenzt werden kann“ (Wolf, West, Erwachsenenbildung, Tagung 9, Praxisbericht, S. 18).

„Von in der politischen Weiterbildung Tätigen werden folgende Qualifikationen gefordert: inhaltlich-fachliche Kompetenz (insbesondere durch integrative Angebote unter Einbeziehung von Elementen beruflicher, allgemeiner, politischer und kultureller Bildung), methodisch-didaktische Kompetenz (insbesondere die Fähigkeit subjekt- und beteiligungsorientierte Methoden anzuwenden), bildungspolitische Kompetenz (insbesondere gesellschaftspolitische Kompetenz sowie politisches Interesse und Engagement) institutionelle Kompetenz (Kenntnis der Politik und Organisation der eigenen Trägerorganisation, Bezüge zur Arbeits- und Berufswelt)“ (Wolf, West, Erwachsenenbildung, Tagung 9, Praxisbericht, S. 18).

Professionalisierung bedeutet für Wolf, die Benachteiligung von Frauen abzubauen. Dazu gehören für ihn die bevorzugte Einstellung von Frauen bei gleicher Qualifikation als hauptamtliches Personal sowie in Gremien und Leitungspositionen. Auch die inhaltliche und organisatorische Ausrichtung von Bildungsprozessen ist nach Wolf auf die spezifischen Lernbedürfnisse und Alltagserfahrungen von Frauen auszurichten. Wolf betrachtet nicht nur rationale Seite, sondern auch soziale und emotionale Seite aus bildungsmethodischer Sicht für die Weiterbildung von Weiterbildner/innen. Von Weiterbildnern in der politischen Weiterbildung wird inhaltlich-fachliche Kompetenz, methodisch-didaktische Kompetenz, bildungspolitische Kompetenz und institutionelle Kompetenz als Teil von Professionalisierung gefordert.

„Vor welchen Aufgaben stehen wir Weiterbildnerinnen und Weiterbildner täglich? Wir müssen uns der unglaublichen Dynamik in den Erwartungen an uns und den Veränderungen aller Rahmenbedingungen bewusst und sehr flexibel stellen. Wir beraten die Teilnehmenden auch in

⁴² Tagungsdokument 9, S. 10

schwierigen und problembehafteten Lebenssituationen. Weiterbildende und Teilnehmende kommen aus einer Lebens- und Lernerfahrung, die diejenigen, die weiterbildenden als diejenigen sieht, die kompetent Probleme lösen und das Richtige Wissen. Gemeinsam müssen Weiterbildende und Teilnehmende eine gleichrangige Partnerschaft entwickeln, Selbstbestimmung und Verantwortung stärken, Selbstorganisation entwickeln und erproben, Auswahl und Entscheidung bei verschiedenen Möglichkeiten trainieren. Diese neuen sozialen Kompetenzen müssen an konkreten Ausbildungszielen erprobt werden“ (Michael, Ost, Wirtschaft, Tagung 9, Praxisbericht, S. 20f.).

„Herausgebildet und weiterentwickelt werden müssen: ein hohes Niveau innerbetrieblicher Kommunikation, Offenheit und Kollegialität; die persönliche Leistungsbereitschaft und ein hoher Selbstanspruch der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner; die Verbundenheit mit dem Unternehmen; die Bereitschaft zur Aufarbeitung von Defiziten aus der persönlichen Lebens- und Berufserfahrung; interne Entwicklungen in Führungspositionen; Kommunikationswege, um neue Inhalte aus allen Bereichen - fachlich, politisch, allgemein – aus den Veränderungen in der Wirtschaft zu erkennen, die eine Erwerbstätigkeit der Teilnehmenden fördern; neue Medien, neue Lernmethoden, z.B. Telekommunikation“ (Michael, Ost, Wirtschaft, Tagung 9, Praxisbericht, S. 23).

Michael spricht von neuen Kompetenzen, wie einem hohen Niveau innerbetrieblicher Kommunikation, Offenheit, Kollegialität, persönlicher Leistungsbereitschaft, hohem Selbstanspruch, Unternehmenstreue, Bereitschaft zur Aufarbeitung von Defiziten aus der persönlichen Lebens- und Berufserfahrung. Weil diese Komponenten bei vielen Dozenten aus der ehemaligen DDR nicht genügend ausgeprägt sind, muss die Weiterbildung von Weiterbildner/innen diese Defizite aufarbeiten helfen.

„Erfolgreich WB zu gestalten setzt voraus, dass sich die in der WB Beschäftigten selbst entwickeln. Die Weiterbildenden müssen sich dem Personal- und Organisationsentwicklungsprozess in der Form stellen, dass sie die Neuorganisation der sozialen, informellen, organisatorischen, technischnologischen und hierarchischen Beziehungen in kleinen und mittleren Betrieben fördernd beeinflussen können. So wird die WB „kundengerecht“ gestaltet und die Weiterbildner und Weiterbildnerinnen stehen dann im Mittelpunkt des Organisations- und Personalentwicklungsprozesses. Ein derartiger Weiterbildungsprozess kann nur von Weiterbildenden verwirklicht werden, die sich nicht mehr als diejenigen verstehen, die unterweisen, vormachen, erklären und kontrollieren, sondern organisieren, moderieren und beraten – also eine neue Rolle einnehmen“ (Michel, Ost, Wirtschaft, Tagung 9, Praxisbericht, S. 29f.).

„Außerdem verändern wir die Lernorganisation. Es geht uns um die Loslösung vom schulischen Charakter, d.h. nicht die Systematik des zu vermittelnden Stoffes ist der Ausgangspunkt des Lehrprozesses, sondern in der WB sind Handlungen gefragt, in denen theoretische Kenntnisse gefordert sind. Dadurch werden moderne berufs- und arbeitspädagogische Lehr- und Lernformen notwendig, die die Wissensaneignung mit praktischem Tun zu vollständigen und selbstständigen Handlungen führen. ... Wir sehen das Weiterbildungsangebot also nicht mehr als einseitiges Produkt des Bildungsträgers, sondern als das Ergebnis eines komplexen und intensiven Dialogprozesses zwischen Weiterbildungsträger und Kunde, in dem Inhalt, Organisation, Durchführung, Evaluierung, Transfer entwickelt werden. Dieser Prozess setzt voraus, dass die Weiterbildenden selbst prinzipiell so denken und handeln und sich vor allem auch qualitativ in der Organisation und Arbeitsweise stets durch eigene Qualifizierung verändern und entwickeln. Die in der WB Beschäftigten werden somit von „Anbietenden“ zu „Beratenden“ (Michel, Ost, Wirtschaft, Tagung 9, Praxisbericht, S. 30).

„Erste Konsequenzen im Blick auf die Weiterbildung der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner zeichnen sich da ab, wo darauf aufmerksam gemacht wird, dass Handlungsfähigkeit, Reflexivität, weiter entwickeltes Rollenverständnis und Ganzheitlichkeit Arbeits- und Organisationsformen brauchen, in denen diese Kompetenzen bzw. Dimensionen modellhaft erfahrbar sind“ (Tagung 9, Zusammenfassung von Podiumsdiskussion, S. 39).

Michel sieht die Aufgabe der Weiterbildner/innen darin, den Organisations- und Personalentwicklungsprozess zu beeinflussen, dabei die Rolle als Beratende und Organisierende statt als Unterweisende, Kontrollierende bezogen auf betriebliche Weiterbildung einzunehmen. Auffällig ist, dass die komplexe Änderung des Lehr- und Lernprozesses in den betrieblichen Bereichen betont und der Rollenwechsel der Weiterbildner/innen von Anbietenden zu Beratenden als wichtig betrachtet wird. In der Podiumsdiskussion wird das Verständnis über die Rolle von Weiterbildner/innen, ihre Handlungsfähigkeit, Reflexivität, die Ganzheitlichkeit ihrer Arbeits- und Organisationsformen eingeführt.

AG-Diskussion

In der AG-Diskussion wird die Notwendigkeit von fachlicher, didaktischer und institutioneller Kompetenz behandelt. In der AG-Diskussion heißt es:

„Die Erfahrungen der Bedarfsermittlung bei Dozenten und Trainern weisen darauf hin, dass folgende Schwerpunkte zu untersuchen sind fachliche Kompetenzen, didaktische und methodische Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie in Verbindung damit soziale und personale Kompetenzen“ (Tagung 9, AG 1, S. 42).

„Für leitend, planend und konzeptionell Tätige in der Weiterbildung wird auf der Grundlage von Erfahrungen folgender Bedarf erkennbar. Notwendig sind sowohl fundierte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bez. verschiedener Aufgaben im spezifischen Handlungsfeld als auch ein entsprechender Überblick über den gesamten Zuständigkeitsbereich. Insofern scheint eine größere Breite bez. unterschiedlicher Sachkompetenzen im Vergleich zu reinen Dozenten erforderlich zu sein“ (Tagung 9, AG 1, S. 43).

In der AG 1 wird die Bedarfsermittlung von Weiterbildner/innen thematisiert, wobei das institutionelle Feld (Leiterprofil) und das Bildungsgestaltungsfeld (Dozentenprofil) als wichtige Auffassungen betrachtet und dementsprechend auf die organisationsbezogene Handlungskompetenz und fachliche und didaktische Kompetenz hingewiesen wird. Bedarf besteht bei der Aneignung fundierter Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten im spezifischen Handlungsfeld sowie im Überblick über den Zuständigkeitsbereich.

„In die Bedarfsermittlung sind unterschiedliche Sichtweisen und Bedingungen einzubeziehen. Dazu gehören vorrangig ein erwachsenenpädagogisches Grundverständnis der Bildung für Erwachsene (als wesentlicher Bestandteil des Soll-Bereichs); die Berücksichtigung regionaler Bedingungen, wie z.B. der Wirtschafts- und Arbeitsmarktstruktur sowie der sozialen Struktur und unterschiedliche Wünsche der Teilnehmenden“ (Tagung 9, AG 1, S. 43f.).

„Auf der Grundlage von Erfahrungen sind bei der Bedarfsermittlung mindestens folgende Inhalte zu betrachten, fachliche und erwachsenenbildnerische Inhalte für unterschiedliche Handlungsfelder von Weiterbildenden unter Beachtung notwendiger Schnittstellen der Handlungsfelder, Aspekte der Sicherung eines entsprechenden Umfeldes für die Bildung von Erwachsenen, Handlungswissen zur Nutzung von Kooperationsbeziehungen; Sicherung des Funktionierens der Weiterbildungseinrichtung (Inhalte aus Politik, Wirtschaft, Marketing, Organisationsentwicklung u. a.)“ (Tagung 9, AG 1, S. 44).

Da in der AG 1 das erwachsenenpädagogische Grundverständnis und die Berücksichtigung der regionalen Rahmenbedingung für die Weiterbildung von Weiterbildner/innen betrachtet wird, zeigt, dass der fachliche und der methodisch-didaktische Aspekt als Kompetenzfaktor von Weiterbildner/innen als wichtig gilt. Bei der Bedarfsermittlung von Weiterbildner/innen spielen fachliche und erwachsenenbildnerische Inhalte sowie Handlungskompetenzen in der Weiterbildungsorganisation eine wichtige Rolle.

„Ein zentraler Aspekt ist dabei, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für den notwendigen Umgang mit Veränderungen zu qualifizieren. Wegen der einrichtungsübergreifenden Tendenz, dass neben fachlichen Qualifikationen auch die Fähigkeit zum selbständigen, flexiblen Handeln in unterschiedlichen Situationen notwendig ist, verbessert die eigene Weiterbildung das Können und Wollen. Die pädagogische Einrichtung, die Lernprozesse für andere organisiert, soll sich selber auch als lernende und den Weiterbildungsbedarf aktiv gestaltende begreifen“ (Tagung 9, AG 2, S. 49).

„Vorschläge der Projektgruppe für zukünftige Weiterbildung der Weiterbildenden: Fähigkeit zum flexiblen, kontextangemessenen Agieren fördern; neue Erkenntnisse über Organisations- und Managementformen in der Wirtschaft an die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren / Weiterbildenden herantragen; der „Kursleiter“ muss berufliche Anforderungen der Teilnehmenden kennen; Einstellung/Bereitschaft/Akzeptanz zur internen/externen Kundenorientierung schaffen; Bereitschaft schaffen, dass Mitarbeitende sich einlassen auf Veränderungsprozesse; Moderationsfähigkeit entwickeln; Fähigkeit zum Training (statt Wissensvermittlung) entwickeln; für unterschiedliche Tätigkeiten der Mitarbeitenden in den Einrichtungen müssen „unterschiedliche“ Weiterbildungsangebote erarbeitet werden“ (Tagung 9, AG 2, S. 54).

In der AG 2 wird die Weiterbildung von Weiterbildner/innen bezogen auf die Personal- und Organisationsentwicklung behandelt und die Rolle von Weiterbildungsorganisation und -personal als lernende Organisation betrachtet sowie die Fähigkeit zum selbständigen und flexiblen Handeln als neue Kompetenz für Weiterbildner/innen betont. Die Kursleiter müssen berufliche Anforderungen kennen; Einstellung, Bereitschaft, Akzeptanz zur internen/externen Kundenorientierung schaffen; Bereitschaft herstellen, dass Mitarbeitende sich auf Veränderungsprozesse einlassen, Moderationsfähigkeit entwickeln und die Fähigkeit zum Training, statt zur Wissensvermittlung, entwickeln.

„Hier gezielte Beratung in Fragen der arbeitsorientierten Lerngestaltung im Seminar sowie der lernorientierten Arbeiten am Arbeitsplatz anzubieten, soll den Lernort Betrieb attraktiv machen und die individuelle Personalentwicklung auch der Weiterbildenden vorantreiben. ... Die Arbeitsgruppe hob hervor, wie wichtig insbesondere aktivierende Methoden, die entdeckendes Lernen ermöglichen in der Weiterbildung von Weiterbildenden sind. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollten in ihrer eigenen Individualität wahrgenommen und ihre Lernvoraussetzungen beachtet werden. Die Frage, nach dem „Was können die Leute?“ hilft eher weiter als die Frage „Was brauchen sie, was fehlt ihnen?“ (Tagung 9, AG 3, S. 58).

„Im Bereich der beruflich-betrieblichen Weiterbildung zeigt sich immer mehr, dass die punktuelle Weiterbildung in Form von z.B. Tagesveranstaltungen sich weiterentwickelt hat zur Begleitung und Steuerung des Personalentwicklungsprozesses. Dies gilt für Personalentwicklungsmaßnahmen im Lernort Betrieb. Für die Weiterbildenden bedeutet dies den Erwerb und die Ausprägung von Beratungskompetenz zur Prozessbegleitung. Hier besteht hinsichtlich Methodenwissen zur Ursachen- und Schwachstellenanalyse, zur Moderation von Steuergruppen im Unternehmen, zur Entwicklung von Grob- und Feinzielen im Prozess sowie zur Formulierung von Lernzielen Handlungsbedarf“ (Tagung 9, AG 3, S. 59).

In der AG 3 wird das arbeitsplatzorientierte Lernen als Ansatzpunkt für berufliche Weiterbildung betrachtet und demzufolge die Beratungskompetenz für die Weiterbildner/innen als wichtige Kompetenz betont, wobei die vorhandenen Kompetenzen der Teilnehmenden als Potential für Weiterbildung betrachtet wird. Die Beratungskompetenz wird als fachliche Kompetenz in der betrieblichen Praxis betont.

Ergebnis von Tagung 9

In der Tagung 9 werden verschiedene Kompetenzaspekte für die Weiterbildner/innen intensiver behandelt als bei den vorangegangenen Tagungen. Über die methodisch-didaktische Kompetenz hinaus wird die fachliche Kompetenz, die Beratungskompetenz und die organisationsbezogene Handlungskompetenz betrachtet. Diese Kompetenzaspekte von Weiterbildner/innen sind für die Weiterbildungspraxis diskutiert worden.

6. Resümee

6.1 *Tagungsdiskussionen unter dem inhaltlichen Aspekt des politischen und wirtschaftlichen Wandels in den neuen Bundesländern*

6.1.1 **Demokratie und Marktwirtschaft**

In den einzelnen Tagungen wird die gesamte Bandbreite der Weiterbildung aus der alten Bundesrepublik sichtbar. Die langen Kämpfe der Erwachsenenbildung/Weiterbildung aus den 1970er Jahren, die teilweise nicht bis zum erfolgreichen Ende ausgetragen werden konnten, sind in dem deutsch-deutschen Transformationsprozess nach der deutschen Vereinigung neu aufgelegt. So werden Insider der Erwachsenenbildungsszene die frühen Diskussionen wiedererkennen, neue Akzente setzen oder frustriert feststellen, dass die alten Kämpfe wieder neu ausgefochten werden müssen und längst geglaubte Siege - was die Emanzipationsbewegung betrifft - verloren zu gehen drohen. Am Beispiel der Erwachsenenbildung/Weiterbildung kann man anhand der Tagungsdiskussionen nachzeichnen, dass sich Geschichte mit ihren Themen wiederholt, aber auf einen anderen Boden fällt.

Die Auseinandersetzung mit dem politischen und wirtschaftlichen Wandel wird bei allen Tagungen behandelt. Auch Demokratie und Marktwirtschaft bilden auf jeder Tagung den Rahmen, in dem sich Weiterbildung ihr Feld suchen muss. Alle Tagungen befassen sich mit dem gesellschaftlichen Auftrag und den bildungspolitischen Inhalten von beruflicher, allgemeiner und politischer Weiterbildung. Insbesondere die Verzahnung und die Integration von beruflicher, allgemeiner und politischer Weiterbildung wird durchgängig gefordert. Der Frauenbildung sind zwei eigenständige Tagung gewidmet. In den Tagungen 2 und 8 werden explizit Frauenfragen behandelt und in den Tagungen 1 und 3 werden allgemeine frauenspezifische Aspekte thematisiert. Als Kurzüberblick behandeln die jeweiligen Tagungen folgende Aspekte:

1. Qualifizieren statt entlassen	Berufliche Weiterbildung
2. Deutschland – einig Mutterland	Frauenbildung
3. Qualität der Weiterbildung sichern	Qualitätssicherung
4. Mit Weiterbildung der Risikogesellschaft begegnen	Allg.+ berufl. Weiterbildung
5. Weiterbildung in der Arbeits- und Lebenswelt	Allg.+ berufl. Weiterbildung

6. Fremdsprachliche Weiterbildung in neuen BL	Allg.+ berufl. Weiterbildung
7. Politische Weiterbildung in neuen BL	Politische Bildung
8. Politische Weiterbildung von Frauen	Politische Frauenbildung
9. Professionalisierung der Weiterbildung	Professionalisierung
10. Politische Weiterbildung	Politische Bildung

Über Demokratie und Marktwirtschaft gibt es keine theoretische begriffliche Auseinandersetzung. Immer geht es um Inhalte, die Demokratie und Marktwirtschaft kennzeichnen und um den Auftrag von Weiterbildung, diese Inhalte zu vermitteln. Die Marktwirtschaft charakterisiert ein Wirtschaftssystem und demzufolge kann Marktwirtschaft in allen Ländern unterschiedlich strukturiert sein. Die Demokratie ist charakterisiert durch die Partizipation an der Gesellschaft, durch Lebensstile und Lebensentwürfe, Pressefreiheit, Meinungsfreiheit, Parteienvielfalt, Parlamentarismus. Die aktuelle Gesellschaftslage spielt in allen Diskussionen eine große Rolle. Demokratie und Marktwirtschaft, die stets in einem Atemzug genannt werden, stellen normative Bedingungen dar. Unausgesprochen bleibt während der gesamten Tagungsdiskussionen, was sich hinter dem geflügelten Wort „Demokratie und Marktwirtschaft“ verbirgt. Um das Prinzip „Marktwirtschaft“ in den neuen Bundesländern zu erfüllen, ist insbesondere die berufliche Weiterbildung gefordert, und um das Prinzip „Demokratie“ in den neuen Bundesländern zu verwirklichen, ist insbesondere die politische und allgemeine Weiterbildung unerlässlich. Begrifflich wird Demokratie gefüllt mit einer neuen politischen Struktur und mit neuen Lebensformen. Marktwirtschaft wird begrifflich mit dem Wirtschaftssystem gleichgesetzt. Demokratie und Marktwirtschaft werden in der Tagung nicht als Floskel benutzt, denn Demokratie und Marktwirtschaft sind entscheidende grundlegende Ausgangsbedingung für den Transformationsprozess. Allerdings erweckt die Sprachformel „Demokratie und Marktwirtschaft“ den Eindruck, dass die Marktwirtschaft dominiert und im nachhinein das Demokratieverständnis der Ostdeutschen beklagt wird. Indem die Auseinandersetzung mit Demokratie nur so schwerfällig angeregt werden könnte, liegt vermutlich daran, dass man in den neuen Bundesländern generell keine politische Bildung wollte (vgl. Friedrich 1993, S. 230; Hufer 1991, S. 28). Die Bürger/innen der alten DDR lehnten politische Bildung unmittelbar nach der Wende grundsätzlich ab, weil diese in der DDR auf einem leninistischen Konzept basierte und ideologische Indoktrination bedeutete, der fast alle Bürger/innen ausgeliefert waren.

Aus der Sicht der Bildungsinhalte wurden drei methodisch vorüberlegte Ebenen - die Erkenntnis- und Handlungsebene bzw. die Vorbedingung für die Handlungsebene - intensiv behandelt. In den Tagungen stellt die Umstrukturierung der Gesellschaft hin zu Demokratie und Marktwirtschaft die Basis dar, und bildet somit die Erkenntnisebene. Für den Umgang mit dem gesellschaftlichen Wandel, der im großen Umfang thematisiert wird, ist die Handlungsebene bzw. die Voraussetzung für die Handlungsebene der Ansatzpunkt für die konkrete Handlungsfähigkeit.

Erkenntnisebene: Bezogen auf die Erkenntnisebene werden Demokratie und Marktwirtschaft als grundlegende Ausgangsbedingung kontinuierlich aufgestellt und die Auseinandersetzung mit beiden Zielen als Bildungsinhalte behandelt. Demokratie und Marktwirtschaft werden als Ansatzpunkte getrennt genannt, wobei der Inhalt „Demokratie“ qualitativ höher angesiedelt scheint als der Inhalt „Marktwirtschaft“. Das kann darauf zurückgeführt werden, dass sich die politische weiterbildungsbezogene Diskussion auf ihren eigentlichen Themenaspekt „Demokratie“ konzentriert, da manche Tagungen rein auf politische Weiterbildung ausgerichtet sind. Die Notwendigkeit, sich an den Bildungsinhalten „Demokratie und Marktwirtschaft“ zu orientieren, liegt darin begründet, dass sie für die Umstrukturierung der Gesellschaft in den neuen Bundesländern zentral sind, sie bilden im gesamten Lebensbereich die Basis, die konkrete Handlungen ermöglicht.

Wenn man verfolgt, ob und inwiefern Demokratie und Marktwirtschaft als Inhalte der Erkenntnisebene thematisiert werden, ist festzustellen, dass von der Tagung 1 bis 10 (Zeitphase 1990 bis 1996) diese Inhalte ohne Veränderung mit einer ähnlichen Begründung wiederholt behandelt wurden, wobei in der Tagung 2 und 8 (Zeitphase 1990 und 1994) Demokratie und Marktwirtschaft unter frauenpolitischer Perspektive argumentiert wurden. In Tagung 8 (Zeitphase 1994) ist die Auseinandersetzung mit dem Geschlechterverhältnis, Fragen der Gleichberechtigung von Frauen in der Gesellschaft zum Anlass genommen worden, um auf den Zustand eines sich zunehmend verschlechternden Frauenverhältnisses in den neuen Bundesländern weiterführend zu besprechen, als das schon bei der Tagung 2 (Zeitphase 1990) der Fall war.

Handlungsebene: Auch auf der Handlungsebene werden Demokratie und Marktwirtschaft als grundlegende Bedingungen behandelt. Hauptsächlich wird in den Anfangstagungen die berufliche Kompetenz erörtert. Wichtig ist allerdings, dass alle Referenten über die fachbezogene Kompetenz hinaus weitere komplexe Kompetenzen

einfordern, die insbesondere von der politischen und allgemeinen Weiterbildung zu leisten sind. Soziale und personale Kompetenzen zur Gestaltung der Demokratie werden als wichtige Ansatzpunkte für die Handlungsebene betrachtet. Die Handlungskompetenz wird damit begründet, dass bei der Umwandlung der Gesellschaft sowohl beruflich-fachliche Kompetenzen als auch soziale und personale Kompetenzen erforderlich sind. Auffällig ist, dass allgemeine Handlungskompetenzen, wie soziale und personale Kompetenz - Schlüsselqualifikationen - bezogen auf die berufliche Kompetenz als wichtige Bedingung für die Handlungsebene betont werden. Das bedeutet, dass Kompetenzen zur Gestaltung von Demokratie in vielfältiger Hinsicht und nicht nur im Bezug auf die politische Handlung, sondern auch als berufliche Kompetenz an Bedeutung gewinnt.

Wenn man verfolgt, inwiefern Demokratie und Marktwirtschaft als Handlungsebene im Tagungsverlauf auf der Agenda standen, ist festzustellen; dass in Tagung 1 und 3 (Zeitphase 1990 und 1991) demokratiebezogene Handlungskompetenz und berufliche Kompetenz im Zusammenhang mit dem Gesellschaftsumbruch als wichtige Kompetenzen betont werden. In der Tagung 4 und 5 (Zeitphase 1991 und 1992) werden soziale und personale Kompetenz als wichtige Vorbedingung für die Handlungsebene, genau genommen für das berufliche Handeln, betont. Dieser Aspekt wird zwar in der Tagung 1 und 3 schon erwähnt, jedoch wird dieser Aspekt in den Tagungen 4 und 5 mit einer weiterführenden Begründung diskutiert. In den Tagungen 7 und 10 (Zeitphase 1993, 1996) wird zur Gestaltung von Demokratie die politische Partizipationsfähigkeit und die Handlungsfähigkeit diskutiert. In der Tagung 8 (Zeitphase 1994) wird in bezug auf Frauenbildung als Handlungskompetenz die politische Kommunikationsfähigkeit, die Selbstbehauptung sowie das weibliche Selbstverständnis behandelt. Zusammenfassend ist zu sagen, dass für die Handlungsebene inhaltlich neue, weiterführende Aspekte auftauchen, - anders als bei der Erkenntnisebene -, die mit ähnlichen Begründungslinien weiterlaufen.

Wissensebene: Auch auf der Wissensebene wird Demokratie und Marktwirtschaft als grundlegende Bedingung berücksichtigt. Als Wissensebene wurden solche Aspekte behandelt, die über die politischen und wirtschaftlichen Strukturen im Gesellschaftswandel hinausgehen. So sind Wissensaspekte für die Beruflichkeit bedeutsam, weil die marktwirtschaftlichen Wissens Elemente Priorität hatten. Die Bewältigung des gesellschaftlichen Umbruchs wurde als grundlegende Aufgabe

dargestellt, die auf verschiedenen Ebenen komplexes neues Wissen erfordert. Die Wissensebene ist verglichen mit der Erkenntnis- und Handlungsebene quantitativ und qualitativ nachgeordnet. Es ist feststellbar, dass die Wissensebene in der Tagung 1, 3, 5, 7 (Zeitphase 1990 bis 1993) mit ähnlichen allgemeinen Begründungen behandelt wird.

Betrachtet man, ob und inwiefern die Referent/innen aus Ost und West unterschiedliche Bildungsinhalte präferieren, ist festzustellen, dass es zwischen beiden Seiten inhaltlich keine unterschiedlichen Aspekte in der Darstellung gab. Demokratie und Marktwirtschaft wurden als grundlegender Ansatzpunkt für Weiterbildung in den neuen Bundesländern angesehen. Auch zwischen den Referent/innen aus verschiedenen Gesellschaftsgruppen ist kein inhaltlicher Unterschied feststellbar. Auffällig ist, dass Referenten aus dem Wirtschaftsbereich in der Tagung 1, 3, 4, 5 (Zeitphase 1990 bis 1992) nicht nur die berufliche Kompetenz, sondern auch die soziale und personale Kompetenz bezogen auf die Beruflichkeit als wichtige Inhalte von Weiterbildung ansehen. Die hohe Übereinstimmung der unterschiedlichsten Referenten begründet sich darin, dass sich die Erwachsenenbildung/Weiterbildung innerhalb pluraler Gesellschaftsstrukturen in der alten Bundesrepublik etabliert hat und nun in die neuen Bundesländer zu transformieren ist.

Befähigung zu Demokratie und Marktwirtschaft galt als Ziel der Weiterbildung in den neuen Bundesländern. Festzustellen ist, dass durch die Massenarbeitslosigkeit die berufliche Weiterbildung dominiert hat (vgl. Meisel 1993, S. 53; Tiebel 1997, S. 127). Da in den neuen Bundesländern der größte Umfang der Weiterbildung auf Umschulung und Fortbildung entfällt (Kuwan 1997, S. 298), erhöht das die Wahrscheinlichkeit, dass die Weiterbildung in den neuen Ländern überwiegend fachliche Qualifizierung leistete. Die Auffassung von Gieseke, dass die Weiterbildung in den neuen Ländern den Bildungsinhalt „Demokratie“ kaum berücksichtigte⁴³ (Gieseke 1994, S. 3), verweist darauf, dass Demokratie in der Weiterbildung als Inhalt kaum behandelt wurde (Gieseke 1995, S. 436), und politische Weiterbildung kaum Interessenten gefunden hat. Die vielfältige berufliche Weiterbildung - Umschulung und Fortbildung -, die meistens durch öffentliche Institution wie Arbeitsämter durchgesetzt wurde, zielten auf eine

⁴³ Gieseke ist der Auffassung, dass mit der Einführung von Weiterbildung als berufliche/betriebliche Weiterbildung historische und aktuelle Beiträge zu Demokratisierungsprozessen in der Erwachsenenbildung kaum gefragt werden, obwohl gerade das gesellschaftlich spannungsreiche Klima zwischen Ost und West, der erstarkende Rechtsextremismus und Fremdenhass nach einer Neubelehrung der demokratischen Kultur, eine Aufgabe verlangen, der sich Weiterbildung und Erwachsenenbildung in ihrer gegenwärtigen Scharnierfunktion in besonderer Weise offen und kreativ zu stellen hätten (Gieseke 1994, S. 3).

schnelle beruflich-fachliche Qualifizierung. Aus diesem Grund wurde bei Arbeitsamtsmaßnahmen weder Marktwirtschaft noch Demokratie als Inhalt behandelt (vgl. Rudolph 1992, S. 129).

Die politische Weiterbildung sollte dazu dienen, sich in Demokratie und Marktwirtschaft bewegen zu lernen. Allerdings hatte durch die Massenarbeitslosigkeit nach der Wende die berufliche Qualifizierung in der gesamten Weiterbildung eine hohe Priorität. Aus diesem Grund wurde in den Tagungsdiskussionen immer wieder dafür plädiert, die Inhalte politischer Weiterbildung in die berufliche Weiterbildung zu integrieren (Faulstich 1993, S. 42; Faulstich 1993a, S. 201ff.; Tiebel 1997, S. 127). Politische Bildung hatte den Anschein, unter der gesamten Weiterbildungsarbeit am Rand positioniert zu sein. Trotz der Dominanz der beruflichen Qualifizierung wurden bildungspolitisch immer die allgemeinen und die politischen Weiterbildungsinhalte in die Tagungsdiskussionen aufgenommen. Das sieht man an der sozialen und personalen Kompetenz, die in der Diskussion immer wieder berücksichtigt wurden (vgl. Trier 1994, S. 160). Die Auffassung von Schaumann, dass es bei solchen Aspekten Angebotslücken gab (Schaumann 1993, S. 75; vgl. Höhn 1997, S. 97), verweist darauf, dass einzelne Aspekte in der Bildungsarbeit vielleicht zu wenig behandelt wurden, auf der bildungspolitischen Ebene ist deren Bedeutsamkeit zur Genüge betont worden.

Weiterbildung hat sich im Transformationsprozess auf die berufsbezogenen Maßnahmen konzentriert, da die Erwerbstätigkeit im Mittelpunkt des Lebens steht. Es ging damals nicht um Nachqualifizierung, sondern um die Umstellung ganzer Bereiche. Daher war es unumgänglich, dass sich Weiterbildung mit Demokratie und Marktwirtschaft auseinander setzte. Die Diskussionen um die Bildungsinhalte hinterlässt den Eindruck, dass die Tagungen die alten bildungspolitischen Diskussionen aus den 1970er Jahren wieder aufgenommen und mit neuen Themen akzentuiert haben. Man kann von einer Reaktivierung des Reformkurses von Weiterbildung aus den 1960er, 1970er, 1980er Jahren der alten Bundesrepublik zur Demokratisierung der Gesellschaft sprechen.

6.1.2 Psychosoziale Befindlichkeiten der Ostdeutschen und ihre Identität

Die psychosozialen Befindlichkeiten der Ostdeutschen werden als inhaltlicher Aspekt bei den Tagungen 1, 3, 4, 5, 7, 8, 10 thematisiert, was vermuten lässt, dass die psychosoziale Lage und die Identität der Ostdeutschen wesentliche Bedeutung für den gesellschaftlichen Wandel haben. Allerdings wird die psychische Dimension nicht als eigenständiges Tagungsthema behandelt, sondern als Diskussionspunkt immer nebenher mitgeführt. Von Identität wird in den Tagungen im Zusammenhang mit dem Bruch der Lebensorientierung, der Lebenskontinuität und der sozialen Beziehungen durch den gesellschaftlichen Umbruch unter dem Gesichtspunkt der psychischen Befindlichkeit gesprochen. Es gibt keine theoretische Auseinandersetzung mit dem Begriff „Identität“ in den Tagungen. Auch die Befindlichkeit der Ostdeutschen, „Deutsche zweiter Klasse zu sein“, wird nicht ausgeführt. Individuelle und kollektive Identität widerspiegelt sich als Bildungsinhalt vor allem in der beruflichen und politischen Weiterbildung. Die psychische Disposition der Bevölkerung in den neuen Bundesländern wird generell mit Verunsicherung, Entwertung der bisherigen Lebenserfahrung und einer Orientierungskrise charakterisiert und als Ursache der Gesellschaftsumbruch genannt, der mit Massenarbeitslosigkeit einhergeht. Daher fordern Bildungsexperten den Umgang mit den schwierigen psychosozialen Befindlichkeiten, die Entwicklung einer neuen Identität, die Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstverständnisses in die Weiterbildung aufzunehmen, um zum Abbau psychischer Konflikte und Verunsicherungen, als auch zur Stärkung der eigenen Identität beizutragen.

In der Tagung 1 und 3 (Zeitphase 1990, 1991) werden die psychosoziale Belastung und die Betroffenheit der Ostdeutschen als Begründung für die Auseinandersetzung mit einer psychischen Dimension eingeführt. In Tagung 4 und 5 (Zeitphase 1991, 1992) wird die Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstverständnisses als wichtig für den Identitätsgewinn und die Bewältigung des gesellschaftlichen Umbruchs betont. Als die grundlegenden Orientierungsmuster von Selbstbewusstsein gelten die bisherigen Lebenserfahrungen. Die Tagung 7 (Zeitphase 1993) setzt sich mit Identitätskrisen auseinander und thematisiert sogenannte Kolonialisierungserfahrung der Ostdeutschen. Als Ursache der allgemeinen Identitätskrise in den neuen Bundesländern werden die gesellschaftspolitischen Bedingungen angesehen. Auch Tagung 10 (Zeitphase 1996) beschäftigt sich mit der Identitätsfrage als Bildungsinhalt für politische Weiterbildung. Als nicht ausreichend gilt die Beschäftigung mit den psychosozialen Befindlichkeiten von Frauen, auch wenn in den Tagungen 5 und 8 (Zeitphase 1992, 1994) dieser Aspekt

im Zusammenhang mit Arbeitslosigkeit als Bedingung für frauenpolitische Bildung eingeführt wurde.

Es bleibt festzustellen, dass von der Ost- und der Westseite keine unterschiedlichen Positionen auftauchen. Allerdings wird von der Ostseite die psychosoziale Lage in den neuen Bundesländern ausführlich dargestellt. Bei den Referent/innen unterschiedlicher Gesellschaftsgruppen ist ebenfalls kein Unterschied festzustellen, allerdings wird von Bildungsexperten aus dem Wirtschaftsbereich die Bedeutung der psychischen Dimension als bildungsinhaltlicher Aspekt anerkannt. Wichtig ist, dass die psychische Dimension relativ kontinuierlich thematisiert wird, da die Vereinigung aus DDR-Perspektive eine Umwälzung der politischen Ordnung und Herrschaftsträger verstanden wurde und dies Auswirkungen auf die Identität der Ostdeutschen hatte (Meisel u.a. 1992, S. 150; Westle 1992 S. 67). Die Kontinuität der Orientierungsmuster bilden einen wichtigen Ausgangspunkt, weil frühere Orientierungsmuster die Grundlage von Identität darstellen (Haenschke u.a. 1993, S. 6). Erst eine stabile Identität bildet die Voraussetzung, um neue Aufgaben in der Wirtschaft und Gesellschaft zu bewältigen, und einen neuen Einstieg in das Arbeitsleben zu finden. Daher ist es unbestritten, dass die psychosozialen Bedingungen in der beruflichen Weiterbildung berücksichtigt werden müssen (vgl. Haenschke u.a. 1993, S. 6; vgl. Mahnkopf 1993, S. 62; Faulstich 1994, S. 135). Die Tagungen beschäftigten sich mit der psychosozialen Lage der Ostdeutschen und der massenhaften Arbeitslosigkeit, weil die berufliche Tätigkeit eng mit der persönlichen Identität zusammenhängt (Engler 2005, S. 17; vgl. Tippelt 1997, S. 243). Es ist vor diesem Hintergrund nachvollziehbar, dass das in den neuen Bundesländern verbreitete Gefühl „Deutsche zweiter Klasse zu sein“, in der Tagung thematisiert wurde. Kritisch ist anzumerken, dass dieser Aspekt keinen wesentlichen Beitrag zur Weiterbildungspraxis geliefert hat, weil das psychische Verhältnis nicht direkt als Bildungsinhalt verwertbar ist, sondern bezogen auf die aktuelle Gesellschaftslage als normative Anforderung behandelt wird. Dennoch wäre es notwendig, diese Dimension in der konzeptionellen und praktischen Arbeit zu berücksichtigen. Ein Grund liegt vermutlich darin, dass es zur damaligen Zeit keine empirischen Forschungen gab, die hätten auf neuere Erkenntnisse schließen lassen. Die Weiterbildungspraxis beschäftigte sich eher mit elementaren Bildungsangeboten, die es den Menschen ermöglichten, Anschluss an das neue Wirtschaftssystem zu finden. Psychische Dispositionen wurden zwar als Randerscheinungen auf der Erkenntnisebene

wahrgenommen, die Konsequenz der Umsetzung in die Handlungsebene erfolgte jedoch nicht.

Das Berichtssystem Weiterbildung gibt einen Hinweis darauf, dass psychosoziale Themen in der allgemeinen Weiterbildung und der politischen Weiterbildung als bildungsinhaltliche Aspekte wenig behandelt wurden (vgl. BMBW 1993, S. 30; BMBW 1996, S. 19). Da wegen der Dominanz der beruflichen Weiterbildung die allgemeine und politische Weiterbildung relativ begrenzt war, ist es nachzuvollziehen, dass die psychische Dimension kaum Chancen hatte, bildungsinhaltlich umgesetzt zu werden. Das psychosoziale Dimension hat keine Resonanz in der Weiterbildungspraxis gefunden und gewann nur auf der Diskussionsebene der Tagungen an Bedeutung. Aus heutiger Sicht bleibt das Identitätsproblem noch immer als Herausforderung bestehen, wenn man auf die Vollendung der deutschen Einheit abzielt, selbst wenn sie Priorität mit anderen gesellschaftlichen Faktoren, der Angleichung der wirtschaftlichen Verhältnisse, gekoppelt ist. So hat die psychosoziale Befindlichkeit der ostdeutschen Bevölkerung und ihre Identität für die Weiterbildung nach wie vor Gültigkeit.

6.1.3 Versuch der gegenseitigen Annäherung

Das Thema „gegenseitige Annäherung“ wird in den Tagungen 1, 2, 3, 4, 7 und 10 nebengeordnet mitdiskutiert. Begriffe, wie gegenseitige Annäherung, Integration zwischen beiden Seiten werden weder theoretisch noch auf der Handlungsebene geklärt⁴⁴. Festzustellen ist, dass der relativ oft erwähnte Begriff „gegenseitige Annäherung“ dem Aspekt der „inneren Einheit“ in einem allgemeinen Sinn entspricht. Es war nicht zu erwarten, dass in den Tagungen eine konkrete Diskussion um die Annäherung zwischen beiden deutschen Seiten durchgeführt werden könnte.

Aus bildungsinhaltlicher Sicht wird bei der Diskussion um die gegenseitige Annäherung allein die Erkenntnisebene behandelt. Als Erkenntnisebene ist hauptsächlich der Dialog und die Begegnung zwischen beiden Seiten als Bildungsinhalt für politische Weiterbildung anzusehen. Auffällig ist, dass die gemeinsame Geschichteerfahrung und der unterschiedliche Umgang mit Geschichte als wichtiger Faktor für die Annäherung

⁴⁴ Da im Teil 4 Integration, innere Einheit bezogen auf die Diskussion um das Untersuchungskriterium als grundlegender Hintergrundbegriff vertiefend behandelt wurden, wird es hier verzichtet auf weitere begriffliche Auseinandersetzung.

zwischen beiden Seiten betont werden und vor allem die offene Atmosphäre zwischen beiden Seiten als wichtige Voraussetzung betrachtet wurde. In der Tagung 1 und 3 (Zeitphase 1990, 1991) wird die gegenseitige Verständigung und der Abbau der Vorurteile als Bildungsinhalte thematisiert, während in der Tagung 4 (Zeitphase 1991) die Schaffung des optimalen Verhältnisses zwischen beiden Seiten als Voraussetzung für die gemeinsame Weiterbildung angesehen wird. In der Tagung 7 und 10 (Zeitphase 1993, 1996) wird die Auseinandersetzung mit der Gesellschaftsentwicklung und der individuellen Lebensgeschichte betont, und um ein offenes Verhältnis beim gegenseitigen Dialog erweitert. Die Tagung 2 beschäftigt sich mit der Verständigung zwischen beiden Seiten für eine gemeinsame Vertretung der Fraueninteressen und behandelt die Geschichte im Sinne der gegenseitigen Annäherung.

Die Bildungsexperten gehen davon aus, dass das „zur Kenntnis nehmen“ der deutsch-deutschen Lebensgeschichten einen Beitrag zur Verständigung und zur gegenseitigen Akzeptanz leisten kann. Indem sich die Deutschen aus den unterschiedlichen politischen Systemen, den unterschiedlichen Wirtschaftssystemen und den mentalen kulturellen Unterschieden ihre Erfahrungen gegenseitig austauschen (Göschel 1999, S. 315), könnten sich Bedingungen ergeben, die einen Prozess in Gang setzen, der durch Biografiearbeit den Einheitsprozess befördern kann. Da das Verständnis gegenüber der jeweils anderen Seite, vor allem die gegenseitige Solidarität in vielerlei Hinsicht als wichtige Voraussetzung für den Einigungsprozess gelten kann (Schmidt 2005, S. 23ff.), wäre es wichtig, diesen Aspekt inhaltlich zu behandeln (vgl. Sander 1993, S. 207). Die Auseinandersetzung mit der Geschichte wird als wichtiger Ansatzpunkt behandelt, da die Geschichte der jeweils anderen Seite ein Treffpunkt für den gemeinsamen Dialog sein kann (vgl. Dießner 1997, S. 154). Indem das optimale Verhältnis zwischen beiden Seiten als wichtige Voraussetzung erwähnt wird, gilt es als wichtige Dimension für die Weiterbildung (Messerschmidt 1993, S. 267; Pollack 1997, S. 11; Puhlmann 1998, S. 103; Misselwitz 1999, S. 29), da die gegenseitige Atmosphäre zwischen beiden Seiten eine wichtige Voraussetzung für den gemeinsamen Neuanfang ist (Sander 1993, S. 209). Da der politischen Weiterbildung ein wichtiger Beitrag zur gegenseitigen Annäherung zugeschrieben wird, ist kritisch anzumerken, dass dieser Aspekt in den Tagung eher im geringen Umfang behandelt wurde.

In der Weiterbildungspraxis wird die Annäherung zwischen beiden deutschen Seiten als Bildungsinhalt wenig thematisiert, obwohl es solche Programmangebote gab (Kade

1997, S. 30; BPB 1999, S. 75ff.; BPB 1999a, S. 24), die die Geschichte beider Seiten behandeln. Diese Programme wurden positiv eingeschätzt (vgl. Legall 2003, S. 125; Behrens-Cobet/Schaefer 1994, S. 7ff.). Die Wirksamkeit, sich gegenseitig sein Leben aus dem anderen Teil Deutschlands nahe zu bringen, ist schwer einzuschätzen (Siebert 1994, S. 50; Schiele 2003, S. 132). Es scheint, dass der gegenseitige Austausch in der Weiterbildungspraxis keinen großen Raum einnahm. Die Angebote hatten ohnehin keine Massenwirksamkeit, sondern erschöpften sich in kleinen Diskutierkreisen von Interessierten, von denen positiv berichtet wird (Kade 1997, S. 29ff.; Messerschmidt 1993, S. 264). Da wegen der soziokulturellen Unterschiede der gegenseitige Dialog große Bedeutung hatte⁴⁵ (Göschel 1999, S. 315; Sander 1993, S. 207), ist es verwunderlich, dass dieser Aspekt als Bildungsinhalt wenig realisiert wurde. So hatte die Geschichtsdimension in der Weiterbildungspraxis kaum Chancen, da die gegenseitige Annäherung als Bildungsinhalt kaum umgesetzt wird. Die erwähnten Schwierigkeiten zur Schaffung eines angemessenen gegenseitigen Verhältnisses zwischen beiden deutschen Seiten blieben ein Defizit in der Weiterbildung, denn die Annäherung zwischen Ost und West wurde nur marginal umgesetzt. Da die Integration und die Annäherung etwa gleiche materielle Lebensbedingungen auf ähnlichem Niveau voraussetzen, ist anzunehmen, dass diese Aufgabe von der Weiterbildung nicht geleistet werden konnte.

6.2 Tagungsdiskussionen unter dem Aspekt der institutionellen Sicherung von Weiterbildung in den neuen Bundesländern

6.2.1 Gesetzliche Rahmenbedingung und Finanzierung

Die Diskussion um die institutionelle Ebene umfasste die Schaffung von gesetzlichen Rahmenbedingungen und die Neustrukturierung der Weiterbildung in den neuen Bundesländern. Die Übernahme der alten westdeutschen Weiterbildungsstruktur wurde zwar immer kritisch angesehen, aber im Gegensatz dazu hat das Weiterbildungssystem der DDR nur in der 1. Tagung auf der Agenda gestanden und wurde später nie wieder erwähnt. Typisch an diesem Transformationsprozess war die Überstülpung der alten westdeutschen Weiterbildungsstrukturen auf die völlig anderen Bedingungen in den neuen Bundesländern. Da die DDR ein ausgebautes Erwachsenenbildungssystem hatte,

⁴⁵ Tietgens und Sander gehen davon aus, dass für EB/WB interkulturelle Aspekte berücksichtigt werden, da es zwischen Ost- und Westseiten große kulturelle Unterschiede gibt (vgl. Tietgens 1990, S. 71ff.; Sander 1993, S. 206).

ebenso wie die alte Bundesrepublik über eine Weiterbildungsstruktur verfügte, wäre es zwingend gewesen, wenn die Referent/innen aus dem Osten ihre Erfahrung aus der DDR-Erwachsenenbildung hätten einbringen können. Die gleichzeitige Aufarbeitung von Osterfahrungen und die Einbeziehung in das pluralistische Weiterbildungssystem des Westens hätte neue Ansatzpunkte für die Erwachsenenbildung im vereinigten Deutschland hervorbringen können.

Da die beiden deutschen Staaten über eine gemeinsame Erwachsenenbildungstradition in der Weimarer Republik verfügten, hätte man eine Auseinandersetzung erwarten können, auch wenn die Etablierung der alten westdeutschen Weiterbildungsstruktur im Prinzip schon feststand. Dass die DDR-Erwachsenenbildung kaum behandelt wurde, liegt vermutlich daran, dass der gesellschaftliche Umbruch eine schnelle Reaktion von der Weiterbildung erwartete, und es daher keinen Spielraum für solche Überlegung gegeben hat. Da die Berücksichtigung der strukturellen Rahmenbedingungen die Grundlage für die Errichtung einer Weiterbildungsstruktur in den neuen Bundesländern gewesen wäre, was in den Tagungsdiskussionen immer wieder eine Rolle spielte, zeigt, dass die Strukturierung der Weiterbildung nach westlichem Vorbild erfolgte und große Mängel aufwies. In der Zusammenarbeit zwischen beiden deutschen Seiten gab es keine gleichrangige Beteiligung von Ost und West.

Die Diskussion um die gesetzliche Sicherung öffentlicher Weiterbildung taucht bei fast allen Tagungen kontinuierlich auf. Die Schaffung von Weiterbildungsgesetzen für die einzelnen Bundesländer hat in der Tagung 1 und 3 eine hohe Bedeutsamkeit und wird ab der Tagung 4 nur noch beiläufig erwähnt. Die Notwendigkeit von gesetzlichen Rahmenbedingungen wird damit begründet, dass ein föderales Weiterbildungsgesetz für die Förderung öffentlicher Weiterbildung unumgänglich ist, um den uneingeschränkten Zugang von unterschiedlichen Zielgruppen zu ermöglichen. Wenn innerhalb einer pluralistischen Trägerschaft eine Grundversorgung für Weiterbildung durch die Länder und Kommunen gewährleistet ist, dann bedeutet das, dass sowohl die berufliche, als auch die allgemeine und die politische Weiterbildung gesichert sind. Von verschiedensten Vertretern/innen wird eine Gleichbehandlung von beruflicher, allgemeiner und politischer Weiterbildung eingefordert, weil durch die AFG-Förderung die berufliche Bildung priorisiert ist. Bemerkenswert ist die Forderung von Wirtschaftsexperten nach marktwirtschaftlichen Prinzipen für Weiterbildung, weil man sich einen Wettbewerb unter den Trägern verspricht. Auch wird erstmalig von

„Kunden“ als Teilnehmern gesprochen. Indem die allgemeine und die politische Weiterbildung in der Praxis wenig öffentliche Förderung erfahren, wird befürchtet, dass die Demokratisierung der neuen Bundesländer nicht in dem Maße gelingen kann, wie es zum Aufbau einer sozialen Marktwirtschaft nötig wäre.

In der Tagung 1 (Zeitphase 1990) wird die Notwendigkeit von gesetzlichen Grundlagen für die finanzielle Sicherung von Weiterbildung betont, wobei die finanzielle Sicherung für die allgemeine und politische Weiterbildung im Zentrum stand und auch eine Übergangsfinanzierung für den Erhalt bzw. die Umstrukturierung vorhandener DDR-Weiterbildungsstrukturen als wichtig erachtet wird. Bereits in der Tagung 3 (Zeitphase 1991) wird neben der Schaffung gesetzlicher Rahmenbedingung und einer finanziellen Grundversorgung die Einführung marktwirtschaftlicher Prinzipien angesprochen und versucht, die Verantwortung der Finanzierung auf die Teilnehmer/innen abzuwälzen - in Form von Teilnehmergebühren. Das ganze Procedere wird dann als Wettbewerb unter den Trägern deklariert. In den Tagungen 4, 5, 6 (Zeitphase 1991, 1992) geht es um die Schaffung von gesetzlichen Rahmenbedingungen für die öffentliche Weiterbildung. Die Wirtschaftsexperten plädieren für die Grundfinanzierung von beruflicher Weiterbildung, während die Grundversorgung für die allgemeine und die politische Weiterbildung nicht gesichert ist. Auch in Tagung 4 wird die finanzielle Ausstattung der vorhandenen DDR-Weiterbildungsstruktur kaum diskutiert. In der Tagung 5 und 6 wird die Praxis kritisch eingeschätzt, weil die Schaffung gesetzlicher Rahmenbedingungen keinen Fortschritt gemacht hat. In der Tagung 7, 8, 9, 10 (Zeitphase 1993 bis 1996) wird der Zustand der gesetzlichen Rahmenbedingungen, insbesondere zur Ausgestaltung der allgemeinen Weiterbildung und der politischen Weiterbildung, fehlende Weiterbildungsgesetze einschließlich unzureichende finanziellen Grundsicherung kritisiert. In der Tagung 10 wird eher die übertriebene Bürokratie als die fehlenden Finanzen problematisch zur Durchsetzung politischer Weiterbildung angesehen. Die Diskussion um die gesetzlichen Rahmenbedingungen und die finanzielle Grundsicherung sind durchgängig in allen Tagungen als Voraussetzung für Weiterbildung behandelt wurden, ohne das sie in der Praxis erfolgreich umgesetzt worden wären.

Von Ost und West sind bei den Diskussionen um die gesetzliche Ebene meist übereinstimmende Argumente vorgetragen worden. Offensichtlich wollten die Bildungsexperten aus dem Westen ihr Budget verbessern und Weiterbildung gesetzlich verankern und die Bildungsexperten aus dem Osten ihre alten Bedingungen erhalten

und sichern. Dies wäre einleuchtend, aber nicht zu beweisen. Erstmals werden Weiterbildungsteilnehmer/innen als Kunden bezeichnet und eine Konkurrenz unter den Anbietern gefordert. Wirtschaftsexperten betrachten Weiterbildung als Wettbewerb und rücken von einer öffentlichen Grundfinanzierung und der Schaffung gesetzlicher Rahmenbedingungen ab. Weiterbildung verkommt zu einem marktförmigen Produkt. Bereits im Jahr 1993 gibt es Anzeichen, dass mit der Etablierung von Erwachsenenbildungsgesetzen nicht mehr zu rechnen ist. Wirtschaftsvertreter sind gegen eine öffentliche Finanzierung von politischer und allgemeiner Bildung, da nach ihrer Auffassung berufliche Weiterbildung die Priorität hat. Gewerkschaftsvertreter hingegen fordern die finanzielle Grundversorgung der Bevölkerung mit allgemeiner und politischer Weiterbildung.

Die Notwendigkeit gesetzlicher Rahmenbedingung und die finanzielle Grundsicherung stellt die Basis für den Aufbau pluralistischer Weiterbildungsstrukturen in den neuen Bundesländern dar (Wingler 1993, S. 245). Die Diskussion um den Erhalt der vorhandenen DDR-Weiterbildungsstrukturen mittels Übergangsfinanzierung wurde nur in der Tagung 1 behandelt, weil offensichtlich von Anfang an vorgesehen war, die DDR-Einrichtungen zu beseitigen. Ein anderer Grund liegt eventuell darin, dass die Bildungsexperten aus dem Osten bereits Wissen über die föderalen Weiterbildungsstrukturen der Bundesrepublik erworben hatten und gewiss waren, dass außer der Volkshochschule von den DDR-Weiterbildungseinrichtungen nichts zu retten ist. Allein die Tagung 1 berücksichtigte die damalige gesellschaftliche Situation als wichtige Chance für den Aufbau neuer gesetzlicher Rahmenbedingung nach bundesdeutschem Vorbild. Da in den folgenden Tagungen keine Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Situation in den neuen Bundesländern mehr stattgefunden hat, ist davon auszugehen, dass der Vereinigungsprozess so schnell verlaufen ist, ohne dass man das Vorgängersystem hat auswerten und einen neuen Ansatz finden können.

Schon in der Anfangsphase des Transformationsprozesses wurden Weichen gestellt, was die gesetzlichen Rahmenbedingungen für die berufliche Weiterbildung angeht (Kielwein 1991, S. 13), selbst wenn dies gewissermaßen als die Übertragung des Systems aus alten Bundesländern bezeichnet werden konnte (Rohlmann 1994, S. 18; Holz 1994, S. 10). Die Gesetzgebung für die Weiterbildung in den neuen Bundesländern wurde bis Mitte der 1990er Jahren unzureichend berücksichtigt, da nur drei Bundesländer (Brandenburg, Sachsen-Anhalt, Thüringen) Weiterbildungsgesetze

verabschiedet haben (Bosch 1994, S. 44; Schomburg 1994, S. 143; Steinmetz 1994, S. 163; Wingler 1993, S. 240). Von den gesetzlichen Bedingungen hat vor allem das Arbeitsförderungsgesetz (AFG) für die Durchführung der Weiterbildung in den neuen Bundesländern wichtige Rolle gespielt (Faulstich 1993, S. 52). Allein das Arbeitsförderungsgesetz reichte für die Weiterbildung in den neuen Bundesländern nicht aus und es sind weitere gesetzliche Regelungen erforderlich (Hebborn 1993, S. 52), weil das AFG die berufliche Weiterbildung priorisiert und die allgemeine Weiterbildung und die politische Weiterbildung vernachlässigt (Enders 1994, S. 52). Die gesetzlichen Rahmenbedingungen in den neuen Bundesländern sind nicht angemessen für alle Weiterbildungsbereiche, sondern bevorzugen die berufliche Weiterbildung (vgl. Deschle 1994, S. 16).

Die Weiterbildungsmaßnahmen in der Anfangsphase des Transformationsprozesses wurden in großem Umfang durch öffentliche finanzielle Mittel durchgesetzt (vgl. Kielwein 1991, S. 41), wobei die damalige Bundesanstalt für Arbeit eine bedeutende Rolle gespielt hat (Kielwein 1991, S. 39). Die Weiterbildungsmaßnahmen in der gesellschaftlichen Umbruchssituation stehen im engen Zusammenhang mit der Arbeitsmarktpolitik der Bundesregierung. Daher ist es offensichtlich, dass berufliche Qualifizierung dominant finanziert wurde (Faulstich 1993a, S. 201). Die allgemeine Weiterbildung befand in den neuen Bundesländern schon in der ersten Hälfte der 1990er Jahren in einer finanziell schwierigen Situation, da die berufliche Qualifizierung im Vordergrund stand (vgl. Meisel u.a. 1993 S. 61; Meisel 1995 S. 194), auch wenn die allgemeine Weiterbildung eine gewisse Zeit nach dem Vereinigungsprozess durch die AFG-Maßnahmen abgesichert wurde. Die politische Weiterbildung befand sich von Anfang an in einer finanziell schwierigen Lage, da deren Finanzierung stets bestritten wurde (Stahmer 1997, S. 50f.; Faulstich 1993, S. 56).

In der Anfangsphase des Einigungsprozesses hatte die berufliche Weiterbildung eine bevorzugte Position gegenüber der allgemeinen und politischen Weiterbildung. Die in den Tagungen stets erwähnte finanzielle Grundsicherung für alle Weiterbildungsbereiche durch die öffentliche Hand wurde in der Praxis kaum verwirklicht. Darüber hinaus verschlechterten sich die finanziellen Bedingungen für die Weiterbildung deutlich schon ab 1993 durch die Novellierung des Arbeitsförderungsgesetzes (Knöchel 194, S. 96; Weiß 1993, S. 54; Thöne 1999, S. 22). Dabei ist nicht zu übersehen, dass durch die Kürzung der finanziellen Förderung schon

in der Anfangsphase des Transformationsprozesses die Konkurrenz zwischen den Weiterbildungseinrichtungen für unvermeidbar gehalten wird (Hebborn u.a. 1992, S. 52). Die Schaffung gesetzlicher und finanzieller Bedingungen für Weiterbildung hat in der Praxis der neuen Bundesländer nur ungenügend ihren Niederschlag gefunden.

Die Tagungsdiskussionen können als Instrumente des Transformationsprozesses der Erwachsenenbildung/Weiterbildung angesehen werden. In den Tagungen wird zwar der aktuelle Stand der Weiterbildung in den neuen Bundesländern referiert aber generell vor dem Hintergrund der Weiterbildungsstrukturen aus der alten Bundesrepublik diskutiert. Es wird sozusagen unter einer altbewährten Schablone eine neue Diskussion geführt. In den Tagungen wurde stets das Problem des Überstülpens der westdeutschen Weiterbildung auf den neuen Bundesländern kritisiert und gleichzeitig die Forderung erhoben, die ostdeutschen Rahmenbedingungen zum Ausgangspunkt von Weiterbildung zu machen. Interessant ist, dass in den Tagungen trotz Kritik am „Überstülpen“ keine Alternativen vorgeschlagen wurden. Offensichtlich wollte man das westdeutsche Weiterbildungssystem transformieren, eventuell sogar unter Einbeziehung der ostdeutschen Rahmenbedingung, die sich allerdings nicht haben ermitteln lassen in dem rasanten Umsturz der Gesellschaft. Daher wurden die regionalen Bedingungen der neuen Bundesländer permanent angesprochen, mit gleichzeitigem Hinweis auf die Unrealisierbarkeit. Die Bildungsexperten waren sich zwar bewusst, mit welchen Problemen die Weiterbildung tatsächlich konfrontiert ist, obwohl die Tagungen für keines der Probleme eine Lösung hatten. So sind die Tagungsdiskussionen darauf angelegt, Probleme ans Licht zu bringen, worin ihre bildungspolitische Bedeutung liegt.

6.2.2 Aufbau neuer Weiterbildungsstrukturen

Die Etablierung pluralistischer Weiterbildungsstrukturen wird kontinuierlich, jedoch in unterschiedlichem Maße thematisiert. Eine neue Weiterbildungsstruktur wurde vor allem in der Anfangsphase der Tagungen intensiv diskutiert, weil die Bedingungen in den neuen Bundesländern danach verlangten. In der Tagung 1 (Zeitphase 1990) wird der Aufbau des Beratungs- und Informationssystems, die Kooperation zwischen Ost und West und zwischen den verschiedenen Institutionen diskutiert. Wichtig ist, dass am Anfang der Tagungen die ehemaligen DDR-Weiterbildungsinstitutionen für den Aufbau einer pluralistischen Weiterbildungsstruktur noch erhalten bleiben sollten. In der

Tagung 3 (Zeitphase 1991) wird die Notwendigkeit der Weiterbildungsberatung und die Zusammenarbeit zwischen Ost und West für die optimale Gestaltung der Weiterbildung betont. In den Tagungen 4, 5, 6 (Zeitphase 1991, 1992) werden die Notwendigkeit des Beratungs- und Informationssystems weiterführend als in Tagung 1, 3 thematisiert, jedoch mit der gleichen Begründung. Die Tagung 4 und 5 beschäftigt sich mit dem „Lernen am Arbeitsplatz“. Die Tagung 9 (Zeitphase 1995) diskutiert die Notwendigkeit von Kooperation und Netzwerkbildung von Frauen. In der Tagung 10 (Zeitphase 1996) wird das Instrument „Bildungsurlaub“ besprochen, dass in der Praxis bis auf wenige Ausnahmen nicht eingeführt wird.

Die Schaffung von Rahmenbedingung für die Frauenbildung und der Aufbau eines Weiterbildungsnetzwerks für Frauen stehen im Zentrum der Tagung 1, 2 und 3 (Zeitphase 1990, 1991), wobei in Tagung 1 der Erhalt der bisherigen DDR-Bedingung für Frauen als wichtig angesehen wird. Die Tagung 5 (Zeitphase 1992) beschäftigt sich mit Betreuungsmöglichkeiten für Frauen, die nach der Weiterbildung arbeitslos bleiben. In Tagung 8 (Zeitphase 1994) geht es um die Selbstinitiative von Frauen und die Zusammenarbeit zwischen Ost und West. Nach der deutschen Vereinigung haben sich die Rahmenbedingung für Frauen, wie beispielsweise die Kinderbetreuung, im Vergleich zur DDR deutlich verschlechtert. Daher ist es verständlich, dass die Rahmenbedingung für Frauen, wie der Aufbau von Frauennetzwerken, gefördert werden müssen (Gieseke 1997, S. 34). Die Notwendigkeit frauenspezifischer Rahmenbedingung wurde erörtert, weil Frauen in den neuen Bundesländern im großen Umfang von Massenarbeitslosigkeit betroffen sind und demzufolge der Bedarf an Weiterbildung steigt (vgl. Küchler 1993a S. 77; Siebers 2001 S. 283). Frauenspezifische Weiterbildungseinrichtungen sind in den neuen Ländern gegründet worden (vgl. Schiersmann u.a. 1994, S. 152), die es in der DDR nicht gegeben hat. Auch in der VHS werden auf Frauen zielende Bildungsangebote gemacht (vgl. Küchler 1993a, S. 85), wobei man bei der kulturellen Weiterbildung den Beweis für frauenspezifische Kurse findet. Auch wenn Frauenbildungseinrichtungen nur in großen Städten gegründet sind, ist das beispielhaft für die Frauenbildungsarbeit. Viele Netzwerke unter Frauen sind tatsächlich gegründet, als Grundlage für Existenzgründung und -sicherung und als Ort, wo Frauen Wissen und Information austauschen können und Zusammenarbeit organisieren. Die Weiterbildung für Frauen wird generell in nicht abgesicherten Rahmenbedingung praktiziert (vgl. Gieseke/Siebers 1996, S. 694f.).

Bewertet man die Diskussion um die Weiterbildungsstruktur, erfolgt sie unsystematisch und bezieht den damaligen Zustand der Weiterbildung punktuell ein. Betrachtet man einzelne Aspekte, so steht der Aufbau eines Weiterbildungsberatungssystems und eines Informationssystems im Zentrum der pluralistischen Struktur. Bezogen auf den Bedarf an Beratungs- und Informationssystemen weist Faulstich darauf hin, dass der Beratungs- und Informationsbedarf in der Praxis wenig gedeckt wurde (Faulstich 1993a, S. 204; Ortleb 1991, S. 6; Schmidt 1992, S. 14). Schaumann ist der Auffassung, dass die Beratung in der betrieblichen Weiterbildung unzureichend stattgefunden hat (Schaumann 1993, S. 79). Der Beratungsbedarf ist in der Weiterbildungspraxis nicht erfüllt, anders als das in den Tagungen betont wurde. Als Beispiel kann angeführt werden, dass die Gestaltung der Weiterbildungsstrukturen als wichtige Voraussetzung betrachtet wird und die gesetzlichen Rahmenbedingungen für die Kooperation und Zusammenarbeit in einigen Ländern geschaffen worden sind (Bosch 1994, S. 46). Da in der DDR die Weiterbildungsteilnahme nicht immer freiwillig erfolgte, sondern durch die Delegierung „von oben“ geplant wurde, ist es vorstellbar (Rudolph 1992, S. 131), dass der Bedarf an Beratungs- und Informationssystemen bei Teilnehmer/innen vorhanden ist (Hübner 1997, S. 32). Besonders in der Anfangsphase der Tagung wurde Beratung und Information für Weiterbildung als wichtige Voraussetzung gefordert (vgl. Hebborn 1993, S. 52; Holz 1994, S. 12; Enders 1994, S. 53). Im Gegensatz zur Literatur ist interessant, dass Beratung nicht auf der Ebene der Teilnehmer/innen, sondern auf der institutionellen Ebene gefordert wurde (Schäffter/Küchler 1993, S. 130; Reutter 1993, S. 254). Der aktuelle Bedarf an Beratung auf allen Ebenen hat in den Tagungen auf der Agenda gestanden. Genutzt wurden situationsangemessenen Bildungskonzepte, Veranstaltungstypen und neue Arbeitsformen (Trier 1992, S. 19; Enders 1994 S. 53).

Bei der Strukturierung der Weiterbildung wird die Beratung als wichtiger Bestandteil erwähnt. Nach Mader ist Beratung als eigenständige Handlungsform und neuer Funktionsbereich im Bildungsgesamtsystem die Folge der Bildungsreform der 1960er und 1970er Jahre. Beratung wurde als notwendige Erweiterung neben und zwischen den traditionellen mikrodidaktischen Aufgaben des unterrichtlichen Lehrens und Lernens und den makrodidaktischen Aufgaben institutionellen Planens und Organisierens als dritter Aufgabenbereich platziert und konzipiert (Mader 2001, S. 39). Dieses vermittelnde „zwischen“ charakterisiert sowohl die Institutionalisierungsformen etwa in Weiterbildungsberatungsstellen, wie die Handlungskompetenzen der Bildungsberatung in Abgrenzung zur Therapie oder zum Lehren. Entsprechend wurde sie als

„Scharnierstelle zwischen Angebot und Teilnahmeentscheidung“ (Gieseke 1997, S. 92) beschreiben. Es wurde ihr eine „Gelenkstellenfunktion zwischen Anbieter- und Nachfrageseite“ (Bauer 1991, S. 382) zugewiesen oder sie wurde als „Moderator in der pluralen Weiterbildungslandschaft“ (Landesinstitut 1997, S. 111) entworfen (Mader 2001, S. 39).

Nach Haan bezeichnet Beratung heute eine Interaktion zwischen Individuen, in deren Verlauf der ratsuchenden Person ein Vorschlag zur Lösung ihres Problems angeboten wird. Jede Kommunikation kann Beratungsmomente enthalten, falls ein Problem thematisiert wird, eine Person der anderen Hilfestellungen anbietet und der Beratende Fähigkeiten oder Informationen vermittelt, die die Handlungs- und Entscheidungskompetenz des Ratsuchenden erhöhen (Haan 2001, S. 160ff.). Im Vergleich zur Literatur ist feststellbar, dass Beratung in den Tagungsdiskussionen eher die Informationsbereitstellung und die Informationsvermittlung anspricht und weniger auf die personenbezogene Beratung nach Mader fokussiert, obwohl Experten zur Weiterbildungsberatung diskutiert haben. Indem es aber um Strukturentscheidungen für Weiterbildung ging, stand die Bereitstellung von Weiterbildungsinformationen im Zentrum der Diskussion. So wurde bei der Diskussion um die Weiterbildungsstruktur die Notwendigkeit des Weiterbildungsinformation- und -beratungssystems und die Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Weiterbildungseinrichtungen als Voraussetzung für die Weiterbildungsstrukturierung betrachtet. Diese Aspekte sind grundsätzlich damit begründet, dass in der Umbruchssituation ein umfassendes Beratungs- und Informationssystem nicht nur für die Teilnehmenden, sondern für die Weiterbildungsinstitutionen und -träger erforderlich war, um auf individueller Ebene die Teilnahme an der Weiterbildung zu ermöglichen, als auch auf der Ebene von Weiterbildungseinrichtungen die optimale Struktur und Anpassung an den konkreten Bedarf herzustellen (vgl. Haan 2001, S. 160ff.).

In den Tagungen wird die gleichrangige Beteiligung von Weiterbildner/innen aus dem Osten gefordert (Weiß 1993, S. 50; vgl. Reutter 1993a, S. 204). Allerdings verlief die Zusammenarbeit mehr oder weniger ohne die Beteiligung von Weiterbildner/innen aus dem Osten (Brödel 1993 S. 15; Reutter u.a. 1994, S. 194). Auch in der Praxis kann von einer Zusammenarbeit zwischen Ost- und West keine Rede sein. Da die Übergangsphase als „Vakuum“ anzusehen ist, in der Spielräume für neue Konzepte von Weiterbildung erlaubt waren, und da Bildungsakteur/innen aus fast allen Bereichen eine

Möglichkeit hatten, neue Idee für die Gestaltung der Weiterbildung einzubringen, muss man annehmen, das ein neues Konzept von vornherein gar nicht beabsichtigt war. Da nur in der Tagung 1 der Erhalt der DDR-Weiterbildungseinrichtungen diskutiert wurde, lässt schnell erahnen, dass der Aufbau einer neuen pluralistischen Weiterbildungsstruktur nach bundesdeutschem Vorbild erfolgen sollte. Die weiteren Tagungen boten keinen Raum für die Auseinandersetzung mit der früheren DDR-Weiterbildung. Der Transformationsprozess in der Weiterbildung vollzog sich als Übernahme der Strukturen aus der alten Bundesrepublik in die neuen Bundesländer.

Bei den Tagungsdiskussionen ist festzustellen, dass die Referent/innen aus Ost- und Westdeutschland kaum unterschiedliche Positionen vertraten. Beide Seiten haben bezogen auf die aktuelle gesellschaftliche Situation naheliegende Standpunkt vorgestellt, während die Etablierung der westdeutschen Weiterbildungsstruktur ungefragt als gegeben vorausgesetzt worden ist und die DDR-Erwachsenenbildung kaum thematisiert wurde. Differenzen gab es, wenn es um finanzielle Frage ging. Die Referent/innen aus der Wirtschaft lehnten eine staatliche bzw. kommunale Förderung der allgemeinen und der politischen Weiterbildung generell ab, wobei das Reizwort „Finanzierung“ gar nicht ausgesprochen wurde. Auch gab es Wirtschaftsvertreter, die eine wettbewerbsorientierte Weiterbildung favorisierten, während die Erwachsenenbildner/innen vor allem für die politische und die allgemeine Weiterbildung eine öffentliche Finanzierung sichern wollten, was ihnen nicht gelungen ist. Interessant ist, dass die Referent/innen aus verschiedenen Gesellschaftsgruppen sehr naheliegende Position präsentierten, was vermuten lässt, dass prinzipiell die gleichen Probleme in den neuen Bundesländern zu lösen sind, die es auch in der alten Bundesrepublik bezogen auf die Erwachsenenbildung/Weiterbildung gegeben hat und die zum Teil noch offen sind.

6.3 Tagungsdiskussionen auf der pädagogischen Anforderungsebene unter dem Aspekt der harmonischen Integration beider deutscher Staaten

6.3.1 Lage der Ostdeutschen als Adressaten

Die Berücksichtigung der Lage von Ostdeutschen für die Weiterbildung wird in allen Tagungen kontinuierlich thematisiert, jedoch nur bei der Tagung 3 und 5 intensiv behandelt. Die gesellschaftliche Lage der Ostdeutschen als Bildungsadressaten spielen

in allen Tagungen eine Rolle als bildungspolitische Bekenntnisse. Das Gleiche trifft auf die spezifische Situation von Frauen in den neuen Bundesländern zu. Die Tagungen 2 und 8 beschäftigten sich ausschließlich mit der politischen Frauenbildung.

Hinsichtlich der Begrifflichkeiten werden Teilnehmerorientierung und Zielgruppenarbeit in der Weiterbildung diskutiert. Diese theoretischen Konstrukte gab es im DDR-Weiterbildungssystem nicht. Der Begriff „Teilnehmerorientierung“ wird in der Diskussion der Erwachsenenbildung verwendet, um kursinterne Planungen und Abläufe unter Einbeziehungen konkreter Lernmotivationen und Bildungsinteressen der Teilnehmenden vorzunehmen (Faulstich/Zeuner 1999, S. 110). Das heißt, dass die Teilnehmerorientierung die Erwartungen und Unterstellungen darüber beinhaltet, was die Teilnehmer/innen wollen und können. Teilnehmerorientierung findet einerseits durch Antizipation potentieller Teilnehmer zur Planung einer konkreten Veranstaltung (die Einbeziehung sozial-biographischer Daten, zu erwartende kognitive Strukturen sowie inhaltliche Interessen) andererseits durch Partizipation der Teilnehmende während des Seminarverlaufes (die didaktisch-methodische Mitbestimmung der Teilnehmer/innen) statt (Faulstich/Zeuner 1999, S. 110). Nach Auffassung von Tietgens fand die Intention von Teilnehmerorientierung, als das didaktisch-methodische Leitprinzip nicht durch Sachsystematik, sondern von den Voraussetzungen und Erwartungen derer, die mit den Veranstaltungen angesprochen werden sollen, die Angebote von Weiterbildung zu bestimmen, nicht die erhoffte breite Resonanz, sodass sich im Laufe der Zeit die praktizierte begriffliche Differenzierung mehr nach den Aufgaben der Planenden und Lehrenden richtete (Tietgens 2001, S. 305).

Nach der Definition von Siebert beinhaltet die Zielgruppenarbeit ein didaktisches Konzept, das von einer kollektiven Lebenssituation und von einem Sozialcharakter ausgeht (Siebert 1996, S. 97). Schiersmann akzentuiert die Zielgruppenorientierung als die Orientierung an (potentiell) Lernenden, Lebenssituation, Interessen, Verwertungszusammenhängen und Anschlusslernen (Schiersmann 1999, S. 557). Verglichen damit, wie die Zielgruppen- und Teilnehmerorientierung begrifflich in der Tagung ausgeführt werden, konnte man feststellen, dass diese Begriffe in den Tagungen mit der gleichen Intention verwendet werden, weil die Akteure aus dem Westen keinen Klärungsbedarf hatten. Zielgruppenarbeit und Teilnehmerorientierung bestimmen ihren Weiterbildungsalltag seit den 1970er Jahren in der alten Bundesrepublik.

Bei der Diskussion um die gesellschaftliche Lage der Ostdeutschen ist die Notwendigkeit, deren Lebenssituation als Voraussetzung für Weiterbildung zu berücksichtigen, damit begründet worden, dass ihre veränderte Lebenslage durch den gesellschaftlichen Umbruch Auswirkungen auf ihre psychische Situation hatte. Vor diesem Hintergrund müssen die bisherigen Orientierungsmuster, die Bedürfnisse und Interessen für Weiterbildung berücksichtigt werden. Die vorhandenen beruflichen Kompetenzen der Ostdeutschen sind stärker in die Weiterbildung einzubeziehen. Dies ist damit begründet, dass vorhandene berufliche Kompetenzen für den Erwerb neuer Kompetenz und Qualifizierungen als Basis gelten müssen und demzufolge nicht das Neulernen und die Belehrung, sondern die Anknüpfung an vorhandene Kompetenz als wichtige Voraussetzung betrachtet wird. Die Berücksichtigung vorhandener Kompetenzen stellt einen wichtigen Faktor bezogen auf die Selbstbewusstsein dar und wird bei der beruflichen Weiterbildung, als auch bei der allgemeinen und der politischen Weiterbildung als Ausgangsbedingung betrachtet. So wird die Berücksichtigung vorhandener Kompetenzen nicht nur auf bildungsinhaltlicher Ebene, sondern auf das gesamte Weiterbildungskonzept bezogen, als Voraussetzung betont. Auch die Lebenslagen von Frauen und ihre vorhandenen beruflichen Kompetenzen werden mit derselben Begründung für die Weiterbildungsteilnahme angesehen.

In der Tagung 1 (Zeitphase 1990) wird die spezifische Lebenslage der Ostdeutschen und die Lage der Frauen thematisiert. Die Tagung 3 (Zeitphase 1991) betont die beruflichen Kompetenzen der Ostdeutschen als Ausgangsbedingung, wobei kritisiert wird, dass vorhandene Kompetenzen teilweise unberücksichtigt blieben. In der Tagung 4 und 5 (Zeitphase 1991, 1992) wird neben der Lebenslage die Anknüpfung an vorhandene Kompetenzen mit einer neuen Begründung bezogen auf die Identitätsstärkung betont. In diesem Zusammenhang sind nicht die Belehrung und das Neulernen, sondern die Anschlussfähigkeit und das Dazulernen wichtig. Tagung 6 (Zeitphase 1992) beschäftigt sich mit der Motivation, dem Teilnehmerinteresse und der vorhandenen Sprachfähigkeit. In den Tagungen 4 und 5 liegt die Betonung auf erwachsenengerechten, zielgruppenorientierten Methoden. Die Tagung 7 (Zeitphase 1993) befasst sich neben den politischen Erfahrungen der Ostdeutschen auch mit den unterschiedlichen Sozialisationserfahrungen in der DDR. In der Tagung 10 (Zeitphase 1996) wird die enge Verbindung von Interessen und Bedürfnissen mit den Weiterbildungsangeboten als wichtig angesehen. Bereits in der Tagung 2 (Zeitphase 1990) wird die Wahrnehmung der neuen gesellschaftlichen Situation, besonders die soziale Lage der Frauen und ihre

Sozialisationserfahrungen in der früheren DDR als wichtige Voraussetzung für Weiterbildung diskutiert. In der Tagung 8 (Zeitphase 1994) wird die Notwendigkeit „die Erfahrung, Lebenslage von Frauen vor und nach der Wende im engen Zusammenhang zu berücksichtigen, weiterhin bestätigt.

Die Berücksichtigung der Lebenslagen und der psychosozialen Lagen der Ostdeutschen als Teilnehmer/innen wird in den Tagungen als Ausgangspunkt betrachtet, denn die Ostdeutschen verfügen als Adressaten über eine völlig andere Sozialisationserfahrung, Lebensbiographie. Vor allem erlebten sie einen dramatischen Bruch ihrer Identität durch die deutsche Vereinigung (Weber 1991a, S. 192). Daher ist es wichtig, die ostdeutschen Erfahrungen in die Weiterbildung einzubeziehen (Becker 1992, S. 51; Meisel u.a. 1993 S. 64). Da es bei der Erwachsenenbildung darum geht, den Menschen in den neuen Bundesländern Orientierungshilfen zur Bewältigung ihres veränderten Alltags zu geben, ist es wichtig, als Vorbedingung die Lage und Verhältnis von Ostdeutschland sowie die Analyse der DDR-Mentalitäten und Habitusformen des Menschen zu behandeln (Vornoff 1993, S. 152). Dass die Unkenntnis über ihre unterschiedliche Mentalität in der Bildungspraxis oft als Ursache für den schwierigen Umgang mit Bildungsteilnehmer/innen betrachtet wird, verweist darauf, dass deren Berücksichtigung für die Erwachsenenbildung von großer Bedeutung ist (vgl. Sander 1993, S. 206). Das vorhandene Qualifizierungsniveau der Ostdeutschen gilt als wichtige Vorbedingung (Bundesamt für Arbeit 1993, S. 16; Tiebel 1997, S. 108; Autsch u.a. 1991, S. 47). So ist es bedeutsam, die vorhandenen Kompetenzen in die Weiterbildung einzubeziehen (Kroymann 1992, S. 100). Da die vorhandene Kompetenz mit der Lebensbiographie von Ostdeutschen eng zu tun hat, und die Anknüpfung an die vorhandene Kompetenz für den Erwerb neuer beruflicher Kompetenzen hinaus auf verschiedenen Ebenen von großer Bedeutung ist (vgl. Erpenbeck 1993, S. 10), zeigen die Tagungsdiskussionen. Indem 98 % Frauen aus der DDR berufstätig waren und viele davon mit einem Fach- bzw. Hochschulabschluss, gilt diese Begründung zu aller erst für die vorhandene Qualifikation von Frauen. Dieser wichtige Aspekt der Bildungsadressaten ist in den Tagungen berücksichtigt worden.

Inwiefern die Lebenslage der Ostdeutschen in der Bildungspraxis tatsächlich berücksichtigt wurde, ist fraglich, denn Gieseke ist der Meinung, dass die ostdeutschen Lebenslagen bei der Weiterbildung kaum berücksichtigt wurden (Gieseke 1994, S. 7f.). Nach weiterer Einschätzung verweist Gieseke darauf, dass bei der Fortbildung und

Umschulung in den neuen Ländern Anfang 1990er Jahre die Teilnehmerorientierung wenig die Lernsituation bestimmt hat (Gieseke 1994, S. 312). In der Weiterbildungspraxis wurden die Ostdeutschen nicht ihrer unterschiedlichen Erfahrungen entsprechend differenziert behandelt (vgl. Höhn 1997, S. 93).

Auch nach Auffassung von Faulstich wurden in der Praxis die vorhandenen Kompetenzen und Erfahrungen wenig berücksichtigt (Faulstich 1993a, S. 201). Selbst die vorhandenen Qualifizierungen und Abschlüsse sind in der neuen Gesellschaft oft nicht anerkannt worden. Von Gieseke wird darauf hingewiesen, dass die hohen vorhandenen Qualifikationen kaum Gegenstand von Überlegung bei der Weiterbildung waren, und bei den Ostdeutschen eine neue Qualifizierung immer als unerlässlich galt (Gieseke 1994, S. 4f.). Weil die vorhandenen Kompetenzen der Ostdeutschen in der Praxis kaum beachtet wurden (Thöne 1999, S. 11), ist es nicht verwunderlich, dass Weiterbildung zur De-Qualifizierung geführt hat (Faulstich 1993, S. 37; Staudt 1993 S. 26; Meier 1998a, S. 91). Die Ursachen liegen darin, dass bei den übereilten Weiterbildungsmaßnahmen die Kompetenzen nicht berücksichtigt wurden und dass zwischen den vorhandenen Kompetenzen und neuen Anforderung Ambivalenzen bestanden, die durch schnelle Umschulungen nicht zu beseitigen waren. Zu kritisieren ist, dass der Versuch, beim Kompetenzerwerb an die vorhandene Kompetenz anzusetzen, nicht einmal stattgefunden hat (vgl. Faulstich 1994, S. 139). Auch die vorhandenen Kompetenzen von Frauen sind in der Praxis nicht berücksichtigt worden.

6.3.2 Einschätzung der 3 wichtigsten Ansätze

(1) Die **Verzahnung allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung** wurde durchgängig behandelt. In der Tagung 1, 3 (Zeitphase 1990, 1991) bezieht sich die Verzahnung auf die Gestaltung der Demokratie und die berufliche Kompetenz. In der Tagung 4 und 5 (Zeitphase 1991, 1992) wird die Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung weiterführend behandelt, obwohl die Schwierigkeit, einen „solchen Ansatz zu realisieren“, sich in der Praxis gezeigt hat. In der Tagung 7 (Zeitphase 1993) wird die Verzahnung berufsbezogener Inhalte in die politische Weiterbildung als notwendig betrachtet. Auffällig in den Tagungen 3, 5 und 7 sind die Verlautbarungen der Wirtschaftsreferenten. Sie verbleiben bei einer Abgrenzung von allgemeiner, politischer und beruflicher Bildung und sprechen sich gegen die

Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung aus. Das Übertragungsproblem westdeutscher Weiterbildungskonzepte wird auf den Tagungen 3, 4 und 5 (Zeitphase 1991 und 1992) diskutiert und mit der Nicht-Berücksichtigung der Rahmenbedingung und Bedürfnisse in den neuen Bundesländern begründet. Zugleich wurde die Schwierigkeit betont, für die konkreten Verhältnisse in den neuen Bundesländern passende Modelle zu entwickeln. In den Tagungen 7, 8 und 10 (Zeitphase 1993, 1994, 1996) wird dieser Aspekt mit derselben Begründung weitergeführt, was darauf verweist, dass dieses Problem in der Praxis ungelöst blieb.

In mehreren Tagungen ist von der Bildungsbedarfs- und Bedürfnisermittlung die Rede. Nach der Definition von Schlutz bedeutet der Bedarf ein „objektiv“ nachweisbares Qualifizierungserfordernis, das auf Betriebe und Institutionen bezogen ist. Andererseits bezeichnet der Bedarf mit der Verankerung in der Motivation des Individuums und in seinen sozialen Lebensbedingungen das subjektive Bedürfnis des Einzelnen (Schultz 2001, S. 51). Bei der Weiterbildung geht es im Hinblick auf Bedarf und Bedürfnis darum, institutionelle Qualifizierungsbedarfe abzudecken und individuelle Lernbedürfnisse zu befriedigen (Schultz 1994, S. 2). Bei der Einschätzung, wie die Begriffe in den Tagungsdiskussionen genutzt werden, kann man schlussfolgern, dass die objektive Seite des Bedarfs, also der institutionelle Bildungsbedarf gemeint ist.

Die Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung wird durchgängig als wichtig betrachtet, da sie der beruflichen Verwertbarkeit als auch der Gestaltung der neuen gesellschaftlichen Verhältnisse dient. Es gibt teilweise konträre Meinungen, die sich gegen eine Integration von allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung aussprechen. Die Einbeziehung allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung wird als wichtiger Ansatz bezogen auf berufliche Kompetenz und die komplexe Handlungsfähigkeit angesehen (Rytz 1994, S. 28; Tiebel 1997, S. 146). Beruflichen Kompetenzen können auch durch politische Weiterbildung erweitert werden (Sander 1994, S. 18). Es ist interessant, dass die Verzahnung allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung, die als das Thema in 1970er Jahren im Weiterbildungsbereich der alten Bundesrepublik behandelt wurde, tatsächlich nicht stattgefunden hat (Meifort 1991, S. 84). Auch wenn Schwierigkeiten bei der Umsetzung erwähnt wurden, ist es außerordentlich wichtig, dass in den Tagungen dieses „alte“ Konzept wieder diskutiert wurde. Unbestritten bleibt, dass diese Diskussion eine

Reminiszenz an die Weiterbildungsaktivitäten der 1970er Jahre und an ihrer Aktualität nichts eingeübt hat.

Nicht endgültig entschieden ist zu dieser Zeit, ob die Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung in die Praxis umgesetzt wurde. Faulstich verweist darauf, dass politisch kulturell motivierte Ansätze bei der beruflichen Weiterbildung kaum ihre Plätze schaffen könnten, da berufliche Weiterbildung sich bloß auf die berufliche Qualifizierung konzentrierte (Faulstich 1993, S. 50; Knöchel 1994, S. 96). Es sind in der Praxis Versuche feststellbar, die allgemeine, politische und berufliche Weiterbildung zu verzahnen (Wingler 1993, S. 244). Es ist jedoch fraglich, in welchem Umfang eine solche Einbeziehung realisiert werden kann, da die politische Weiterbildung in den neuen Ländern kein Interesse gefunden hat (Opelt 1993, S. 217; Friedrich 1993, S. 230). In diesem Sinne muss man skeptisch nachfragen, ob die Integration politischer Inhalte in die berufliche Weiterbildung das Interesse an politischer Weiterbildung wecken könnte. Die Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung blieb in der Praxis bisher ohne Ergebnis (Kroymann 1992, S. 111).

(2) Die **Berücksichtigung der regionalen Rahmenbedingung** als Voraussetzung für Weiterbildung meint die Verzahnung von Weiterbildung mit dem regionalen Arbeitsmarkt und der Weiterbildungsplanung. In den einzelnen Tagungen wird die Notwendigkeit, „die regionalen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen“, stets als Prinzip für die Ermöglichung einer bedarfsorientierten Weiterbildung angesehen, wobei dieser Aspekt in der Tagung 1, 3, 4, 5 (Zeitphase 1991 bis 1992) intensiv behandelt wurde. Auf diesen Aspekt wurde kontinuierlich verwiesen, wobei in der Tagung 5 erstmals auf ein Problem angesprochen wurde, dass die Einschätzung der Bedarfe schwer realisierbar sei. Die regionalen Rahmenbedingungen für Weiterbildung wurden als wichtig in dem Sinn betrachtet, dass deren Berücksichtigung für die Verbesserung der beruflichen Perspektiven gelten kann (Rytz 1994, S. 29). Eine Berufsperspektive galt als Hauptmotiv für die Teilnahme an Weiterbildung in den neuen Bundesländern (Opelt 1993, S. 213; Hübner 1997, S. 30; Staudt 1993, S. 24). Da die regionalen Rahmenbedingungen mit den vorhandenen Ressourcen, Kompetenzen und der Identität eng verbunden sind, ist es anzunehmen, dass deren Berücksichtigung über den beruflichen Verwertungsaspekt hinausgehend eine umfassende Bedeutung hat, die mit der individuellen Lebensgestaltung eng verknüpft ist. Die Einschätzung von Faulstich,

dass die Weiterbildungsangebote unzureichend auf spezifische, besonders regionale Situation abgestellt wurden (Faulstich 1993, S. 48; Faulstich 1993a, S. 204), weist darauf hin, dass diese Betonung in der Praxis wenige Resonanz gefunden hat. Als Ursache dient die Erklärung, dass es im unvorhersehbaren wirtschaftlichen Wandlungsprozess schwierig war, eine vernünftige Bedarfermittlung durchzuführen, weil man nicht wusste, in welche Richtung sich der Arbeitsmarkt entwickelt und welche Qualifizierungsbedürfnisse nachgefragt werden (Faulstich 1994 S. 139; Opelt 1993, S. 215; Holz 1994, S. 22). Demzufolge gab es kaum eine Verzahnung der Weiterbildung mit den regionalen Verhältnissen (Schäffter/Küchler 1993, S. 127; Autsch u.a. 1991, S. 47; Kielwein 1991, S. 42). In einer solch wirtschaftlich schwierigen Lage konnten Weiterbildungsmaßnahmen, die nicht arbeitsmarktorientiert waren, nicht durchgesetzt werden (Meier 1993, S. 143).

(3) Die **Etablierung des westdeutschen Weiterbildungskonzepts** wird trotz massiver Kritik in den neuen Bundesländern realisiert (Thöne 1999, S. 12). Die alten westdeutschen Bildungskonzepte sind auf institutioneller Ebene als auch auf der inhaltlichen Ebene in den neuen Bundesländern massenhaft praktiziert wurden (Meisel 1993, S. 53ff.; Neumann u.a. 1992, S. 158). Da es im übereilten Einigungsprozess besonders wegen der Massenarbeitslosigkeit schwierig war, ein neues Weiterbildungskonzept für die neuen Länder zu entwickeln (Brödel 1993, S. 22), blieb nicht anderes übrig, als das Westkonzept zu übertragen. Da sich nach Jahren die Verhältnisse auch im Weiterbildungsbereich angeglichen haben, ist nicht mehr davon auszugehen, dass sich Weiterbildungskonzepte regional ausdifferenzieren werden.

Das Problem der Übertragung westdeutscher Bildungskonzepte wird damit begründet, dass die regionalen Rahmenbedingungen in den neuen Ländern nicht stimmig sind mit den alten bundesdeutschen Rahmenbedingungen, in dessen Kontext diese Weiterbildungskonzepte von Jahrzehnten entwickelt worden sind. In den Tagungen wird die Übertragung westdeutscher Weiterbildungskonzepte stets kritisiert, weil die Rahmenbedingungen in den neuen Bundesländern andere sind und demzufolge die Weiterbildungsmaßnahmen unpassend sind (vgl. Höhn 1997, S. 98; Ortleb 1991, S. 7; Sund 1991, S. 330). Vermutlich haben die ungeeigneten Bildungskonzepte zum Desinteresse an Weiterbildung im Osten geführt, besonders die primitiven Arbeitsamtsmaßnahmen betreffend. Es ist zwar von mehrfach kritisch betrachtet worden, dass die Übernahme des Westmodells unwirksam war (Faulstich 1993, S. 25;

Meisel/Neumann 1992, S. 158). Küchler ist sogar der Meinung, dass die Übernahme des Westkonzepts die Entwicklung eigener ostdeutscher adäquater Angebote verhindern würde (Küchler 1993a, S. 75). Nach Auffassung von Faulstich geben sich aus der Übernahme des Westkonzepts ähnliche Probleme, die sich in den alten Ländern stellten (Faulstich 1993, S. 25). Daher ist bedeutsam, dass das Problem des Überstülpens westdeutscher Bildungskonzepte berücksichtigt und ein Konzeptwechsel betont wurde.

6.3.3 Umgang mit politischer Bildung

In der Tagung 1, 3, 4 und 5 (Zeitphase 1990 - 1992) werden aufgrund der Erfahrung mit politischer Bildung in der DDR neue Inhalte und Methoden als erforderlich betrachtet. Die Tagung 7 (Zeitphase 1993) diskutiert über den zielgruppenspezifischen Methodeinsatz, wobei nicht die Methode, sondern der angemessene Einsatz der Methode als erforderlich betrachtet wird. Während in der Tagung 8 (Zeitphase 1994) didaktisch-methodische Ansätze für die politische Frauenbildung eingeführt werden, wird in der Tagung 10 (Zeitphase 1996) die lebensgeschichtliche Dimension in Inhalte und Methoden einbezogen. Auch wurden über die Wissensvermittlung hinausgehende Inhalte, wie Emotionalität, Körperlichkeit, Zugehörigkeit, Wertschätzung (Affidamento) genannt. Die Diskussion um die politische Weiterbildung in den neuen Bundesländern ist gegen Ende der Tagungen (Zeitphase 1993, 1996) ausführlich behandelt worden, obwohl schon in der Zeitphase 1990 bis 1993 diese Aspekte eingeführt wurden. Eine Erklärung könnte sein, dass den Bildungsexperten im Laufe der Zeit das zunehmende Desinteresse an politischer Weiterbildung bewusst geworden ist, und deshalb methodische und inhaltliche Fragen in den Vordergrund traten. Ausgangspunkt sind die Erfahrung mit politischer Bildung in der DDR, die als politische Indoktrination charakterisiert wird und in dessen Folge die Bürger/innen in den neuen Bundesländern der politischen Weiterbildung ablehnend gegenüber stehen. Die Akzeptanz von politischer Weiterbildung in den neuen Bundesländern wird mit der Notwendigkeit neuer inhaltlicher und methodischer Konzepte begründet. Man versucht eine Reform politischer Weiterbildung, um die Demokratisierung der Gesellschaft voranzutreiben.

Politische Bildung in den neuen Bundesländern soll einen Beitrag leisten, den Ostdeutschen eine neue Orientierung nach dem gesellschaftlichen Umbruch zu ermöglichen (Massing, 1999, S. 29; Ronge 1991, S. 100). Da politische Bildung

begrifflich definiert ist als ‚Auseinandersetzung mit Politik, um den Bürger/innen die Kompetenz für selbstständige, vernunftgeleitete politische Urteilsbildung sowie eigenes politisches Handeln‘ zu vermitteln (Sander 2001, S. 255), ist es wichtig, dass die Erfahrung mit politischer Bildung in der DDR als Ausgangsbedingung für die neue politische Bildungsarbeit berücksichtigt werden (Hufer 1999, S. 103; Schmelzer 1992, S. 118; Lüdkemeier u.a. 1992, S. 32). Indem politische Bildung in der DDR als Instrument der ideologischen Indoktrination betrachtet wurde (Sander 1994, S. 18; Beer/Cremer 1999, S. 125), bestätigt das die Notwendigkeit, die ostdeutsche Erfahrung ernst zu nehmen (Brödel 1993, S. 21). Deshalb thematisieren die Tagungen den methodischen und inhaltlichen Aspekt politischer Weiterbildung. Da politische Bildung in den neuen Bundesländern abgelehnt wird, und das Desinteresse an politischer Weiterbildung besonders hoch ist, glaubt man mit neuen zielgruppenspezifischen Ansätzen gegen das Desinteresse an politischer Weiterbildung vorgehen zu können (Ruge 1993, S. 258ff.; vgl. Gieseke 1994, S. 7).

Die Erfahrung mit politischer Bildung in der DDR waren den Bildungsakteur/innen in der Praxis von Anfang an bewusst (Legall 2003, S. 122). Mehrfach ist darauf verwiesen, dass politische Bildung in den neuen Bundesländern verweigert wird. Dieses Problem ist nicht gelöst (vgl. Opelt 1993, S. 217; Friedrich 1993, S. 230; Hufer 1999, S. 103). Die Aufgabe, politische Bildung als offenen und kontroversen Lernprozess für eine demokratische Kultur den Ostdeutschen bewusst zu machen, bleibt weiterhin ungelöst (Beer/Cremer 1999, S. 126). Als Ursache dient die Erklärung, dass man in der Umbruchsituation, die von Angst und Enttäuschung geprägt war, paradoxerweise an politischer Bildung kein Interesse hatte (vgl. Derichs-Kunstmann 1995, S. 19). Vor diesem Hintergrund wird politische Bildung nur in geringem Umfang praktiziert (vgl. Krug 1997, S. 16). Paradox ist aber, dass an neuen Inhalten und Methoden ein Bedarf der Ostdeutschen vorhanden ist. In der Volkshochschule wird z.B. Steuerrecht, Kindergeldangelegenheiten und Unterhaltspflicht, Renten und Sozialversicherungsrecht, Bürgerliches Gesetzbuch, Versicherungen, usw. als Bildungsinhalte angeboten (BMBW 1993, S. 31). In der politischen Weiterbildung werden laut Praxisberichten Methoden der Erlebnispädagogik eingesetzt (vgl. Siebert 2003 S. 40). Generell ist festzustellen, dass methodische Aspekte der politischen Bildung vernachlässigt wurden, abgesehen davon, dass es auch politische Weiterbildung in Verbindung mit kultureller Veranstaltung, Event usw. gab (vgl. Hufer 1999, S. 103). Die Diskrepanz zwischen dem Anspruch an politischer Weiterbildung und ihrer tatsächlichen praktischen Realisierung

in den neuen Bundesländern ist so groß, dass eine Umsetzung niemals stattgefunden hat. Die Diskussion um die politische Weiterbildung ist völlig offen, die Suche nach Inhalten, Methoden und Konzepten verlief bisher erfolglos.

6.3.4 Kompetenzentwicklung der Weiterbildner/innen

Die Diskussion um die Kompetenzen der Weiterbildner/innen wird in den Tagungen 3 und 9 intensiver thematisiert als bei den übrigen Tagungen. Zur Kompetenz von Weiterbildner/innen gehören insbesondere die fachlichen Kompetenzen, wie Beratungs- und Kommunikationskompetenz sowie methodisch-didaktische Kompetenz. Hinzu kommt die institutionelle Kompetenz, die sich auf die Organisationsentwicklung bezieht. Die Notwendigkeit dieser Kompetenzen ist mit der Weiterbildungsdurchführung, Weiterbildungsplanung und -organisation begründet. Die Tagungen benennen auch ethisch-moralische Aspekte von Weiterbildung und die Einbeziehung vorhandener Kompetenzen von DDR-Weiterbildner/innen.

In der Tagung 1 (Zeitphase 1990) wird die Notwendigkeit der Weiterbildung für Weiterbildner/innen eingeführt und die methodisch-didaktische Kompetenz behandelt. In der Tagung 3 (Zeitphase 1991) werden neben der methodisch-didaktischen Kompetenz auch die fachliche Kompetenz und die organisationsbezogene Handlungskompetenz behandelt. Hinzu kommt die Berücksichtigung der Vorbedingung der DDR-Weiterbildner/innen. In der Tagung 5 (Zeitphase 1992) wird bezogen auf die methodische Frage darüber diskutiert, ob der reine Methodeerwerb oder die Entwicklung eines Selbstkonzepts des Dozenten wichtig ist. Hier ist insofern ein Wendepunkt in der Diskussion festzustellen, als der Einsatz von neuen Methoden kritisiert wird. In der Tagung 6 (Zeitphase 1992) wird im Rahmen der Fremdsprachweiterbildung die didaktisch-methodische Frage thematisiert und neben der fachlichen Kompetenz auch die interkulturelle Kompetenz als wichtig betont. Die Tagung 8 (Zeitphase 1994) befasst sich mit der politischen Frauenbildung. Auch hier steht die didaktisch-methodische Frage im Zentrum. Die Tagung 9 (Zeitphase 1995) behandelt die Kompetenzen von Weiterbildner/innen in einem umfassenden Sinn.

In den Tagungen ist von Kompetenz der Weiterbildner/innen die Rede, weil die Qualität der Weiterbildung in hohem Maße von der Kompetenz der Weiterbildner/innen

abhängig ist (QUEM 1993, S. 87; Winger 1993, S. 246; vgl. Höpfner 1994, S. 26). Vor allem wird die methodisch-didaktische Kompetenz als wichtige Voraussetzung betrachtet, da es in der DDR-Erwachsenenbildung keine erwachsenenorientierten methodisch-didaktischen Konzeptionen gab (vgl. Weinberg 1997, S. 234; Meinel 1993, S. 251; Gieseke 1994a, S. 95) und die Weiterbildner/innen nun in ihren neuen Aufgaben als Beratende und Begleitende tätig sein werden (Gieseke 1994, S. 316; Küchler 1993, S. 220; Birnbaum/Korinbichler 1994, S. 222). Wichtig ist, dass in den Tagungen zur fachlichen Kompetenz auch die Beratungskompetenz und die organisationsbezogene Handlungskompetenz gezählt wurden (vgl. Schmidt/Haake 1994, S. 36; Bertram u.a. 1994, S. 108; Schäffter/Küchler 1993, S. 129), da in der Weiterbildung bezogen auf den Organisationswandel verschiedene neue Kompetenzen unumgänglich sind (Dorgerloh u.a. 2003, S. 15; Meier 1995, S. 117). Die Ausgangsbedingung der DDR-Weiterbildner/innen sind in den Tagungen unzureichend diskutiert worden, weil sie andere Erfahrung und Kompetenzen mitgebracht haben und die DDR-Erwachsenenbildner/innen beispielsweise als Lehrer/innen aus der Schule oder als Ingenieure aus den Betrieben kamen (Meier 1993, S. 110). Da es in der DDR keine erwachsenenpädagogischen Ausbildungsgänge gab, wäre es notwendig gewesen, dieses didaktisch-methodische Defizit in den Tagungen genauer zu thematisieren.

Die Kompetenzentwicklung von Weiterbildner/innen wird als mehr oder weniger wichtige Voraussetzung betrachtet und dementsprechend hat die Qualifizierung der Weiterbildner/innen an Bedeutung gewonnen. Das vom Deutschen Volkshochschulverband (DVV) initiierte Weiterbildungsprogramm für die Weiterbildner/innen wurde in verschiedener Hinsicht thematisiert (Meier 1995, S. 119). Nach Steinborn wird in der Personalqualifizierung die fachliche und die methodisch-didaktische Kompetenz behandelt, zugleich aber ein Mangel an Beratungskompetenz festgestellt (Steinborn 1993, S. 23). Nach Auffassung von Reutter wird die didaktisch-methodische Kompetenz in der Fortbildung für die Weiterbildner/innen in den neuen Bundesländern als wichtiger Aspekt behandelt (Reutter 1993, S. 254). In der Praxis ist das Problem des nicht-erwachsenengerechten didaktisch-methodisch Einsatzes von Unterrichtsmitteln oft besprochen worden (vgl. Fröncke 1993, S. 212). Auch Puhlmann ist der Auffassung, dass in der Weiterbildungspraxis der neuen Bundesländer kein erwachsenengerechter Unterrichtsstil praktiziert wird (Puhlmann 1998, S. 103). Das deutet darauf hin, dass sich die Kompetenz von Weiterbildner/innen nicht wesentlich verbessert hat. Es lässt sich resümieren, dass in den Tagungen die Kompetenz von

Weiterbildner/innen thematisiert und die Weiterbildung von Weiterbildner/innen als wichtige Aufgabe gesehen wurde, auch wenn das Kompetenzproblem nicht gelöst ist.

6.3.5 Schaffung der deutschen Einheit

Die gesamten Tagungsdiskussionen zur Weiterbildung im gesellschaftlichen Umbruch haben keine theoretischen Bezüge und keine konkreten Handlungsbezüge hergestellt, sondern grundsätzlich normative Sollsetzung wiederholt und operationalisiert. In den Tagungen wird die damalige gesellschaftliche Situation als grundlegende Ausgangsbedingung betrachtet und vor diesem Hintergrund die Anforderung an die Weiterbildung thematisiert, wobei dabei die Praxis der Weiterbildung zum Teil mit thematisiert wird. Es hat den Anschein, dass in den Tagungen die gesellschaftliche Situation der aktuellen Weiterbildung nicht konkret genug behandelt wird, es sei denn, dass die Gesellschaftslage nicht im Bezug auf den Vereinigungsprozess, sondern hinsichtlich des gesellschaftlichen Wandels betrachtet wurde. Vor diesem Hintergrund werden die sich in der Weiterbildungspraxis ergebenden Probleme diskutiert, und die Frage beantwortet, wie diese auf der bildungspolitischen Ebene zu lösen sind. Die wichtigsten Aspekte blieben, wie schon erwähnt, ohne theoretische Reflexion und ohne praktische Vorschläge. Ein Grund könnte die zeitliche Beschränkung der Redezeit sein, in denen es für die Referent/innen nur möglich war, eine Einschätzung über die aktuelle Lage und die konkreten Probleme zu geben. In jeder einzelnen Tagung wurden die gesamten Bereiche der Weiterbildung in einem Atemzug behandelt, obwohl jede einzelne Tagung mit einem eigenen Diskussionsthema angekündigt war.

In den Tagungsdiskussionen werden Bildungsinhalte, wie die Marktwirtschaft und die Demokratieentwicklung, die psychosoziale Lage der Ostdeutschen, die gegenseitige Annäherung zwischen Ost und West im Hinblick auf den gesellschaftlichen Umbruch behandelt. Das lässt vermuten, dass die verschiedenen Bildungsinhalte entsprechend der gesellschaftlichen Zielstellung „Schaffung der deutschen Einheit“ einen Beitrag leisten sollten. Wie die Analyse der Tagungsdokumente aber zeigt, scheint etwas völlig anderes dabei herausgekommen zu sein. Die Bildungsinhalte beziehen sich hauptsächlich auf die berufliche Weiterbildung, die im großen Umfang thematisiert wurde. Die Qualifizierungsdiskussion beinhaltet aber nicht nur die beruflich-fachlichen Kompetenzen, sondern auch die Demokratieentwicklung als wichtige Herausforderung

für die Bewältigung des gesellschaftlichen Umbruchs. Die Qualifizierungsdiskussionen wurden dominant behandelt, weil die gesellschaftliche Lage neue, umfassende und zusätzliche berufliche Kompetenzen brauchte. Da aufgrund der Massenarbeitslosigkeit in den neuen Bundesländern der Wiedereinstieg auf dem Arbeitsmarkt als erste Priorität galt, ist es verständlich, dass in den Tagungen die berufliche Qualifizierung im Mittelpunkt stand, abgesehen davon, dass Weiterbildung kein Eintrittsbillet auf den Arbeitsmarkt war, wie sich nach und nach herausstellte.

In den Tagungen wurde die gegenseitige Annäherung zwischen beiden Seiten Deutschlands als bildungsinhaltlicher Aspekt wenig thematisiert, wobei dieses Thema bei der deutschen Vereinigung als wichtige Herausforderung galt. Es ist widersprüchlich, dass die Dominanz der beruflichen Weiterbildung andere Bildungsbereiche vernachlässigte, obwohl in der Tagungsdiskussion genau diese Problematik besprochen wurde. Die Betonung, dass Bildungsinhalte nicht einseitig von der beruflich-fachlichen Weiterbildung geprägt sein sollten, fand in der Praxis kaum Resonanz, weil die demokratieförderlichen Inhalte kaum oder wenig zu vermitteln waren, obwohl die Gestaltung von Demokratie oberste Priorität im gesellschaftlichen Wandel hatte.

Bezogen auf die harmonische Integration zwischen beiden Seiten Deutschlands - die Hauptfrage dieser Untersuchung - ist festzustellen, dass die Ostdeutschen die Integration in die neue Gesellschaft zu aller erst durch den erfolgreichen Einstieg auf dem Arbeitsmarkt beurteilen und dabei die berufliche Weiterbildung priorisieren. Der Umgang mit Demokratie wird nicht angemessen gelöst, obwohl er für die Integration der Ostdeutschen in die neue Gesellschaft von sehr großer Bedeutung ist. Das dahinterstehende Problem ist der Umgang mit politischer Bildung. Politische Weiterbildung wurde von den Ostdeutschen mehrheitlich abgelehnt und die öffentliche Verantwortung zur finanziellen Sicherung allgemeiner und politischer Weiterbildung nicht eingelöst. Dieses Thema beschäftigt bereits die alte Bundesrepublik seit den 1970er Jahren und konnte auch im Prozess der deutschen Vereinigung dreißig Jahre später nicht gelöst werden.

In den Tagungen wurde die Rolle der Weiterbildung für die Annäherung zwischen beiden deutschen Seiten nicht im großen Stil betont, abgesehen davon, dass die Diskussionspunkte einer harmonischen Integration im Westen gar nicht und im Osten wenig behandelt wurden. Da die Herausforderung zur „harmonischen Integration“ selbst

in der Tagung kaum thematisiert wurde, kann man nicht davon ausgehen, dass Tagungen das geeignete Instrument sind, diese Frage zu lösen. Die „harmonische Integration“ ist in dem Sinne beantwortet, dass Erwachsenenbildung/Weiterbildung sich einer solchen Herausforderung bewusst ist. Der Beitrag von Weiterbildung liegt darin, die Menschen demokratiefähig zu machen, indem sie die Chance bekommen, ihre sozialen und personalen Kompetenzen zu erweitern und arbeitsmarktfähig zu halten, indem sie ihre beruflich-fachliche Qualifikation verbessern können. Die Teilhabe an der Gesellschaft und die Partizipation am Arbeitsmarkt sind Grundbedingungen für eine Harmonisierung der gesellschaftlichen Verhältnisse. Erwachsenenbildung/Weiterbildung kann dazu einen aktiven Beitrag leisten.

Die Bedeutung der Tagungsdiskussion liegt darin, dass sie den Austausch zwischen Bildungsexperten aus verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen ermöglicht hat. Bildungsexperten aus Ost und West sowie aus unterschiedlichen Bereichen kamen mit ähnlichem Problembewusstsein über die Erwachsenenbildung/Weiterbildung zusammen und setzen sich damit auseinander, wie Weiterbildung in den neuen Bundesländern künftig aussehen sollte. Die Diskussionsthemen umfassen alle Ebenen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Diese Auseinandersetzung ermöglicht es den Bildungsexperten, einen Überblick über den Zustand der Weiterbildung in den neuen Bundesländern zu gewinnen, und konkrete Fallbeispiele aus der Praxis zu diskutieren. Für die Bildungsexperten sind die Tagungen eine Chance, Ideen und Impulse für die weitere Arbeit zu gewinnen. Die Rolle der Tagungsdiskussionen liegt in ihrer bildungspolitischen Funktion, um die Transformation der Weiterbildung im gesellschaftlichen Umbruch zu unterstützen. In den Tagungsdiskussionen traf sich ein übergeordnetes Gremium von Bildungsexperten/innen, die in ihren jeweiligen Bereichen für Weiterbildung verantwortlich sind. Die Tagungen vermittelten eine Einschätzung über den Stand der Weiterbildung in den alten und in den neuen Bundesländern. Dennoch befriedigt die Tagungsdiskussion die Bildungsexperten, indem der Stand der Weiterbildung in den neuen (auch in den alten) Bundesländern regelmäßig diskutiert wurde. Betrachtet man die Tagungen normativ, ist zu sagen, sie wiederholen die gleichen Botschaften und sie wollen anregen. Aber sie erklären nicht genug und sie sind Ausdruck bereits vollzogener politischer Entscheidung. Allein darin liegt die Kritik. Ein konzeptionelles Nachdenken als pädagogische Herausforderung über Tagungen wäre von Interesse, welche Funktion haben Tagungen für Themenbearbeitung als Marketing, Transformierung politischer, konzeptioneller

Vorstellungen oder Forschungsbefunden. Im Grunde wurde Lernen und Verändern durch Tagungen bisher nicht wissenschaftlich bearbeitet. Die Konsequenzen aus der Einschätzung der Tagungen im Transformationsprozess sind, dass sie über allgemeine Themen berichten und Hypothesen für die zukünftige Tagungsforschung als erwachsenenpädagogische Analysen aufnehmen. Die Funktionen der Tagungen im Prozess der Vereinigung Deutschlands am Beispiel Weiterbildung liegt darin, dass sie unwiederbringlich die Zeitgeschichte jener 1990er Jahre mit ihren politischen Implikationen demonstrieren. Sie sind Spiegel des damaligen Zeitgeistes im Bereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung und belegen durch ihre Argumentation, wie notwendig die Demokratisierung der Gesellschaft in Ost und West gleichermaßen ist. Anhand der Tagungsdokumente ist nachvollziehbar, welche Modelle zur Transformation der Weiterbildungsgesetzgebung und Strukturbildung die Grundlage bildeten. Die Tagungen hinterfragen die Kompetenzen und die Defizite von Professionellen und Adressaten der Weiterbildung und belegen auf ihre Weise den Identitätsverlust der Ostdeutschen durch den gesellschaftlichen Umbruch. Die Tagungen zeigen ein aktuelles Gesellschaftsportrait des Geschlechterverhältnisses im vereinten Deutschland, des Demokratiedefizits, der Benachteiligung von Frauen am Arbeitsmarkt, den Arbeitsplatzabbau und den Aufbau marktwirtschaftlicher Wirtschaftsstrukturen, mit all ihren qualifikatorischen Erfordernissen, hinsichtlich personaler und sozialer Kompetenzen sowie beruflicher, allgemeiner und politischer Bildung. Die Tagungen müssen sich neu platzieren, wenn sie die Etablierung von Weiterbildung nicht formal, sondern optimal bewirken wollen.

Literaturverzeichnis

- Ahlheim, K. H. u.a. (Red.) : Handlung. In: Meyers kleines Lexikon Pädagogik. Mannheim 1988, S. 182-183.
- Ahlheim, K. H. u.a. (Red.) : Wissen. In: Meyers kleines Lexikon Pädagogik. Mannheim 1988, S. 416-417.
- Anderesen, U.: Marktwirtschaft. In: Nohlen, D. u.a. (Hrsg.): Lexikon der Politikwissenschaft. München 2004, S. 514-515.
- Angelus, D.: Wirtschaftlicher Strukturwandel und soziale Anpassungsprozesse – Fallanalysen in Bitterfeld und Greifswald. In: Glaeßner, V. G. -J. u.a. (Hrsg.): Der lange Weg zur Einheit. Berlin 1993, S. 143-176.
- Anweiler, O.: Bildungspolitik der achtziger Jahre in der Polen und der Sowjetunion, Tendenzen und Probleme in vergleichender Sicht. In: Henze, J. u.a. (Hrsg.): Wissenschaftliches Interesse und politische Verantwortung: Dimensionen vergleichender Bildungsforschung; ausgewählte Schriften; 1967 – 1989. Opladen 1990, S. 176-189.
- Apitzsch, U.: Zur Fortführung der Synthesediskussion. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 41 (1991) 3, S. 220-226.
- Arnold, R.: Kompetenz. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 176.
- Arnold, R.: Lebenswelt. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 188-189.
- Autsch, B. u.a.: Bedingungen und Aufgaben bei der Umgestaltung des Berufsbildungssystems in den neuen Bundesländern. Bonn 1991.
- Becker, U. u.a.: Zwischen Angst und Aufbruch. Das Lebensgefühl der Deutschen in Ost und West nach der Wiedervereinigung. Düsseldorf 1992.
- Becker, W.: Schlüsselqualifikationen – Begriffsgeschichte, Beispiele und Erläuterungen. In: Meifort, B. (Hrsg.): Schlüsselqualifikationen für gesundheits- und sozialpflegerische Berufe: Ergebnisse der Hochschultage Berufliche Bildung '90. Alsbach 1991, S. 75-96.
- Beer, W./Cremer, W.: Die Träger außerschulischer PB. In: Beer, W. u.a. (Hrsg.): Politische Erwachsenenbildung. Bonn 1999, S. 111-144.
- Behrens-Cobet, H./Schaefer, A.: Geteilte Erfahrungen. Ein deutsch-deutsches Dialogprojekt zur Geschichte nach 1945. Münster 1994.
- Berg, H. V. u.a.: Die DDR auf dem Weg in das Jahr 2000: Politik, Ökonomie, Ideologie. Plädoyer für eine demokratische Erneuerung. Köln 1987.
- Bertram, F. u.a. : Neue didaktische Modelle in der Ausbildungsentwicklung- Das Beispiel der Mannesmann AG. In: Holz, H. u.a. (Hrsg.): Ausbildungsentwicklung in den neuen Bundesländern - ein verbindendes Transferprojekt. Berlin 1994, S. 99-115.
- Bertram, H. (Hrsg.): Ostdeutschland im Wandel : Lebensverhältnisse - politische Einstellungen. Opladen 1995.
- Bessel, R. (Hrsg.): Die Grenzen der Diktatur : Staat und Gesellschaft in der DDR. 1996.
- Beutler, A. u.a.: Aufbau Ost Viel Geld – wenige Wirkung. In: Focus Wochenzeitung, 24/2001, S. 221-224.
- Bevers, A. M.: Identität. In: Reinhold, G. u.a. (Hrsg.): Soziologie-Lexikon. Oldenburg 2000, S. 276-279.

- BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung): Berufliche Bildung in den neuen Bundesländern : eine Zusammenstellung von Forschungsergebnissen der Hauptabteilung 1 "Strukturforschung, Planung und Statistik". Berlin 1994.
- Birnbaum, H./Kornbichler, T.: Transformation ostdeutscher Arbeitskultur beim Übergang zu einer Organisationskultur marktwirtschaftlicher Prägung. In: Kornbichler, T./Hartwig, C. -J. (Hrsg.): Kommunikationskultur und Arbeitswelt : psychologische Dimensionen der beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozess. Berlin 1994, S. 231-240.
- Bisky, J.: Die deutsche Frage: warum die Einheit unser Land gefährdet. Berlin 2005.
- Bleek, W.; Sontheimer, K.: Die DDR, Politik, Gesellschaft, Wirtschaft. Hamburg 1972.
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung VIII. Bonn 2000.
- BMBW (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft) (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung 1991. Bonn 1993.
- BMBW (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft) (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung VI. Bonn 1996.
- Böhm, W.: Wörterbuch der Pädagogik. Stuttgart 2000.
- Böhnisch, L. u.a.: Politische Erwachsenenbildung : Trendbericht zur empirischen Wirklichkeit der Politischen Bildungsarbeit in Deutschland. Weinheim. 2006
- Bolder, A./Hendrich, W.: '... und der Zukunft zugewandt'? Weiterbildung im neuen Deutschland zwischen Akkulturation und Widerstand. In: Meier, A. u.a. (Hrsg.): Transformation und Tradition in Ost und West. Opladen 1997, S. 306-325.
- Bos, W. u.a. (Hrsg.): Angewandte Inhaltsanalyse in Empirischer Pädagogik und Psychologie. Münster 1989.
- Bosch, E. -M.: Zur aktuellen Situation der Weiterbildung in Brandenburg. In: Siebert, H. u.a. (Hrsg.): Weiterbildungspolitik in den Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 44-49.
- Brauer, K. u.a.: Intergenerationelle Beziehungen, Lebenslaufperspektiven und Familie im Spannungsfeld von Kollektivierung und Transformation. In: Clausen, L. (Hrsg.): Gesellschaften im Umbruch: in Halle an der Saale 1995, Frankfurt/Main 1996, S. 736-749.
- Brenke, K.: Der Staat soll's machen - Einstellungen der Ostdeutschen zur Marktwirtschaft, In: Eith, U./Rosenzweig, B. (Hrsg.): Die Deutsche Einheit. Schwalbach 2003, S. 50-69.
- Brödel, R. (Hrsg.): Erwachsenenbildung am Beginn der Transformation. Hannover 1993.
- Brödel, R.: Zwischen Fremdsein und Verständigung. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 1 (1994) 2, S. 22-24.
- Bundesagentur für Arbeit: Arbeitsmarkt 2005. Amtliche Nachrichten der Bundesagentur für Arbeit. Nürnberg 2005.
- Bundesanstalt für Arbeit: Förderung der beruflichen Weiterbildung. Bericht über die Teilnahme an beruflicher Fortbildung, Umschulung und Einarbeitung im Jahre 1992. Nürnberg 1993.
- BPB (Bundeszentrale für politische Bildung) u. a.: Senioren im Gesellschaftspolitischen Wandel. Kongress für Multiplikatoren der Erwachsenenbildung und Aktive in der Seniorenarbeit. Bonn 1999.
- BPB (Bundeszentrale für politische Bildung): Ost-West-Begegnungen und Wanderausstellung aus Anlass 10 Jahre Öffnung der innerdeutschen Grenze. Berlin 1999 a.
- Bürklin, W.: Jammer-Ossis versus Besser-Wessis? Die politische Kultur im vereinigten Deutschland. In: Eckart, K. u.a. (Hrsg.): Das wiedervereinigte Deutschland - eine erweiterte oder eine neue Bundesrepublik? Berlin 1999, S. 35-52.

- Busse, T. (Hrsg.): Das neue Deutschland : die Zukunft als Chance. Berlin 2003.
- Buttler, F. u.a. (Hrsg.): Modernisierung beruflicher Bildung vor den Ansprüchen von Vereinheitlichung und Differenzierung : Dokumentation des 1. Forums Berufsbildungsforschung 1993 an der Universität. Oldenburg 1993.
- Conradt, H.: Von West nach Ost. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 1 (1994) 2, S. 37-38.
- Cremer, W. (Red.): Lernfeld Politik: eine Handreichung zur Aus- und Weiterbildung Bonn 1992.
- Damm-Rüger, S.: Ausbildung und Berufssituation von Frauen und Männern in Ost und West : Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1991/92. Bielefeld 1994.
- Denzer, H. (Hrsg.): Glanz der Infrastruktur - Elend der politischen Kultur? : zur Entwicklung der Demokratie in Ostdeutschland. München 2002.
- Derichs-Kunstmann, K.: Politische Bildung für Frauen in den neuen Bundesländern. In: Krug, G./Osang, U. (Bearb.): Es braucht langen Atem. Politische Frauenbildung im Land Brandenburg. Dokumentation eines Frauenbildungsprojektes. Düsseldorf 1994, S. 15-30.
- Deschle, R.: Gewerkschaftliche Frauenbildungsarbeit. In: Krug, G./Osang, U. (Bearb.): Es braucht langen Atem. Politische Frauenbildung im Land Brandenburg. Dokumentation eines Frauenbildungsprojektes. Düsseldorf 1994, S. 15-18.
- Dießner, W.: Die Zumutung des Unbekannten. Herausforderungen an die politische Bildungsarbeit bei der Orientierung und Identitätsfindung in den neuen Bundesländern. In: Zech, R. (Hrsg.): Pädagogische Antworten auf gesellschaftliche Modernisierungsanforderungen. Frankfurt/Main 1997, S. 140-164.
- Diewald, M./Huinink, J.: Berufsbezogene Kohortenschicksale und Kontrollüberzeugungen ostdeutscher Erwachsener nach der Wende, In: Clausen, L. (Hrsg.): Gesellschaften im Umbruch : in Halle an der Saale 1995. Frankfurt/Main 1996, S. 765-780.
- Diewald, M.: Informelle Beziehungen und Hilfeleistungen in der DDR: Persönliche Bindung und instrumentelle Nützlichkeit. In: Nauck, B. u.a. (Hrsg.): Familie und Lebensverlauf im gesellschaftlichen Umbruch. Stuttgart 1995, S. 56-75.
- Diewald, M. (Hrsg.): Zwischenbilanz der Wiedervereinigung : Strukturwandel und Mobilität im Transformationsprozess. Opladen 1996.
- Dohmen, G.: Konzertierte Aktion Weiterbildung. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 177-178.
- Dorgerloh, S. u.a. (Hrsg.): Alles bleibt anders. Politische Jugendbildung in Ostdeutschland Ansprüche, Wirkungen, Alternativen. Schwalbach 2003.
- Dorninger, C./Wieser, I.: Berufsbildung. In: Hierdeis, H./Hug, T. (Hrsg.): Taschenbuch der Pädagogik. Baltmannsweiler 1996, S. 130-146.
- Dümcke, W.: Politische Bildung in den neuen Bundesländern : Versuch einer Problematisierung der Voraussetzungen und Perspektiven. Hamburg 1991.
- Dümcke, W./Vilmar, F. (Hrsg.): Kolonialisierung der DDR : kritische Analysen und Alternativen des Einigungsprozesses. Münster 1995.
- Eckert, R.: Fremdenfeindlichkeit und Gewalt in Deutschland, In: Eith, U./Rosenzweig, B. (Hrsg.): Die Deutsche Einheit. Schwalbach 2003, S. 70-84.
- Ehse, C./Zech, R.: Vom Verfall der Tradition zur Neubildung politischer Subjektivität : Organisation im Wandel. Hannover 1997.
- Eichener, V. u.a. (Hrsg.): Volker Organisierte Interessen in Ostdeutschland. 1992.
- Emmerling, E.: Fünfzig Jahre Volkshochschule in Deutschland : ein Beitrag zur Geschichte der Erwachsenenbildung. Berlin 1958.
- Enders, U.: Weiterbildungspolitische Situation im Land Brandenburg. In: Siebert, H. u. a. (Hrsg.): Weiterbildungspolitik in den Bundesländern. 1994, S. 50-54.

- Engler, W.: Die Ostdeutschen : Kunde von einem verlorenen Land. Berlin 1999.
- Engler, W.: Bürger, ohne Arbeit : für eine radikale Neugestaltung der Gesellschaft. Berlin 2005.
- Erpenbeck, J.: Wende einer Arbeitskultur. In: Arbeitsgemeinschaft QUEM: Berufliche Weiterbildung im Transformationsprozess. Eine Zwischenbilanz. Berlin 1993, S. 7-20.
- Faix, W. G./Laier, A.: Soziale Kompetenz. Das Potential zum unternehmerischen und persönlichen Erfolg. Wiesbaden 1991.
- Faulstich, P.: Weiterbildung in den "fünf neuen Ländern" und Berlin : Pilotstudie Max-Traeger-Stiftung und Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf 1993.
- Faulstich, P.: Transformationsparadoxien in der Weiterbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 43 (1993 a) 3, S. 198-204.
- Faulstich, P.: Weiterbildung in Paradoxien und Dilemmata- DDR und Westberlin. In: Tippelt, R. u.a. (Hrsg.): Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 135-144.
- Faulstich, P.: 'Netze' als Ansatz regionaler Qualifikationspolitik. In: Dobischat, R. u.a. (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Region. Berlin 1997, S. 53-64.
- Faulstich, P./Zeuner, C.: Erwachsenenbildung. Eine handlungsorientierte Einführung. 1999.
- Faulstich, P.: Institution. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 154-156.
- Fehrmann, T.: Wirtschaft. In: Sommer, G. (Hrsg.): Staatsbürgerlexikon: Staat, Politik, Recht und Verwaltung in Deutschland und der Europäischen Union. München 1999, S. 1029-1031.
- Fischer, A. (Hrsg.): Studien zur Geschichte der SBZ, DDR. Berlin 1993.
- Freis, B./Jopp, M.: Spuren der Deutschen Einheit, Wanderungen zwischen Theorien und Schauplätzen der Transformation. Frankfurt/Main 2001.
- Frey, H. P./Haußer, K.: Entwicklungslinien sozialwissenschaftlicher Identitätsforschung. In: Frey, H. P./Haußer, K. (Hrsg.): Identität Entwicklungen psychologischer und soziologischer Forschung. Stuttgart 1987, S. 3-26.
- Friedrich, T.: Politische Bildung in den Volkshochschulen der neuen Bundesländer. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 43 (1993) 3, S. 230-235.
- Frindte, W. u.a.: Arbeitslosigkeit und soziale Konstruktionen im Systemumbruch: Identitätsverluste, Bewältigungsstrategien und ein Fallbeispiel. In: Kieselbach, T./Voigt, P. (Hrsg.): Systemumbruch, Arbeitslosigkeit und individuelle Bewältigung in der Ex-DDR. Weinheim 1992, S. 479-497.
- Fröncke, G.: Erfahrungsbericht im Rahmen des Programms PQO. In: Neubert, R./Steinborn, H. C. (Hrsg.): Personalqualifizierung in den neuen Bundesländern. Berlin 1993, S. 209-212.
- Früh, W.: Inhaltsanalyse : Theorie und Praxis. München 1991.
- Fuchs, D. u.a.: Die Akzeptanz der Demokratie des vereinigten Deutschland. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (1997) B51, S. 3-12.
- Fuchs, D./Roller, E.: Die Einstellung zur Demokratie in Deutschland. In: Zeitschrift politische Bildung. (2003) 3, S. 21-25.
- Fuchs, H. -J. (Hrsg.): Bildungspolitik in der DDR 1966 – 1990. Wiesbaden 1991.
- Gabriel, O. W. (Hrsg.): Politische Orientierungen und Verhaltensweisen im vereinigten Deutschland. Opladen 1997.
- Geiss, I.: Europäische Perspektiven nach der deutschen Einigung. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (1990) B52-53, S. 41-47.

- Geenen, E. M.: Integration. In: Endruweit, G. (Hrsg.): Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart 2002, S. 247-249.
- Gensicke, T.: Mentalitätsentwicklungen im Osten Deutschlands seit den 70er Jahren : Vorstellung und Erläuterung von Ergebnissen einiger empirischer Untersuchungen in der DDR und in den neuen Bundesländern von 1977 bis 1991. Speyer 1992.
- Gensicke, T.: Die neuen Bundesbürger : eine Transformation ohne Integration. 1998.
- Gensicke, T.: Deutschland im Übergang : Lebensgefühl, Wertorientierungen, Bürgerengagement. Speyer 2000.
- Geulen, D.: Politische Sozialisation in der DDR. Autobiographische Gruppengespräche mit Angehörigen der Intelligenz. Opladen 1998.
- Chun, W.T.: For the Different Two Korean People's Unification. In: Shinang-gwahakmun, Korea Christian Studies institute, Vol.5 No.4, 2000, S. 63-87.
- Gieseke, W.: Erwachsenenbildung zwischen Modernisierung und Modernitätskritik. In: Kipp, M. u.a. (Hrsg.): Paradoxien in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Zur Kritik ihrer Modernitätskrisen. Frankfurt/Main 1992. S. 81-105.
- Gieseke, W.: Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern. Aktuelle Aufgaben in einer Gesellschaft im Umbruch. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 44 (1994) 4, S. 311-320.
- Gieseke, W.: Weiterbildung in den neuen Bundesländern. In: Kaiser, A. u.a. (Hrsg.): Europahandbuch Weiterbildung. Neuwied 1994, Teil A, 25. 30. 220, S. 1-12.
- Gieseke, W.: Erwachsenenpädagogische Studiengänge. In: Tippelt, R. u.a. (Hrsg.): Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den Neuen Bundesländern. Frankfurt/Main 1994 a, S. 93-97.
- Gieseke, W.: Erfahrungen als hindernde und fördernde Momente im Lernprozess Erwachsener - Anforderungen an die Erwachsenenpädagogik unter den Prämissen lebenslangen Lernens in der Moderne. In: Jagenlauf, M. (Hrsg.): Weiterbildung als quaterter Bereich. Neuwied 1995, S. 434-450.
- Gieseke, W./Siebers, R.: Umschulung für Frauen in den neuen Bundesländern. In: Zeitschrift für Pädagogik. 42 (1996) 5, S. 687-701.
- Gieseke, W.: Verschiebungen auf dem Weiterbildungsmarkt. Wie die berufliche Weiterbildung immer allgemeiner wird. In: Benner, D. u.a. (Hrsg.): Bildung zwischen Staat und Markt. Opladen 1996, S. 67-87.
- Gieseke, W.: Ohne Perspektive nach der Wende? Lebenslanges Lernen und Aussicht auf diskontinuierliche Erwerbsbiographien. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 4 (1997) 4, S. 32-34.
- Gieseke, W./Arnold, R. (Hrsg.): Die Weiterbildungsgesellschaft. Neuwied 1999.
- Gieseke, W.(Hrsg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? : qualitative Studie in Perspektivverschränkung. Recklinghausen 2000.
- Gieseke, W./Opelt, K.: Erwachsenenbildung in politischen Umbrüchen : Programmforschung Volkshochschule Dresden 1945-1997. Opladen 2003.
- Gieseke, W.(Hrsg.): Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland : exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg. Münster 2005.
- Göschel, A.: Kontrast und Parallelen : kulturelle und politische Identitätsbildung ostdeutscher Generationen. Stuttgart 1999.
- Glaßner, V. G. -J.: Die andere deutsche Republik : Gesellschaft und Politik in der DDR. Opladen 1989.
- Göschel, A.: Verlassene Strecke und enttäuschendes Erlebnis, Kulturelle Perspektiven im vereinten Deutschland. In: Deutscher Kulturrat: Kulturelle Bildung. Dokumentation der Fachtagung 19-21. 11. 1993. Essen 1994.

- Grass, G.: Ein Schnäppchen namens DDR : letzte Reden vom Glockengeläut. Frankfurt/Main 1991.
- Greiffenhagen, M.: Ein schwieriges Vaterland : zur politischen Kultur im vereinigten Deutschland. München 1993.
- Groschopp, H.: Breitenkultur in Ostdeutschland. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (2001) B11, S. 15-22.
- Grünbaum, R.: Deutsche Einheit. Opladen 2000.
- Guggenberger, B.: Demokratietheorien. In: Nohlen, D. u.a. (Hrsg.): Lexikon der Politikwissenschaft. München 2004, S. 127-136.
- Günter, J.: Wendezeit: "Kein Klischee stimmt." : ostdeutsche Lebensläufe in Selbstentwürfen. Essen 2001.
- Gutsche, H.: Die Erwachsenenbildung in der sowjetischen Besatzungszone Deutschlands. Bonn 1958.
- Haan, G. D.: Beratung. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Pädagogische Grundbegriffe. Reinbek 2001, S. 160-166.
- Hacker, J. (Hrsg.): Der Weg zur realen Einheit : Fortschritte und Hemmnisse. 1994.
- Haenschke, B. u.a. (Arbeitsgemeinschaft QUEM): Weiterbildung und Identität. Berlin 1993.
- Hafeneger, B.: Jugend und Politische Bildung. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 3 (1996) 2, S. 30-32.
- Hahn, T.: Lageveränderungen, Wertorientierungen und Aktivitätspotentiale bei Arbeitslosen. In: Kieselbach, T./Voigt, P. (Hrsg.): Systemumbruch, Arbeitslosigkeit und individuelle Bewältigung in der Ex-DDR. Weinheim 1992, S. 199-215.
- Hahn, T./Schön, G.: Arbeitslos -chancenlos? : Verläufe von Arbeitslosigkeit in Ostdeutschland. 1996.
- Hanf, T.: Gesellschaftliche Entwicklung und Transformation. In: Clausen, L. (Hrsg.): Gesellschaften im Umbruch : in Halle an der Saale 1995. Frankfurt/Main 1996, S. 617-629.
- Hartwich, H. -D. u.a. (Hrsg.): Durch den Dschungel von Behörden und Ämtern. Frankfurt/Main 1994.
- Haußer, K.: Identität. In: Endruweit, G. u.a. (Hrsg.): Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart 2002, S. 279-281.
- Hebborn, K. (Bearb.): Kommunale Bildungs- und Weiterbildungsberatung : Aufgaben und Perspektiven ; Dokumentation der 2. Fachtagung beim Deutschen Städtetag am 2./3. November 1992 in Köln. 1993.
- Hegner, F.: Demokratie. In: Fuchs-Heinritz, W. u.a. (Hrsg.): Lexikon zur Soziologie. Opladen 1995, S. 129-130.
- Heidenreich, M.: Ungleichheiten und institutionelle Rahmenbedingungen im ostdeutschen Transformationsprozess. Ein Diskussionsbeitrag. In: Diewald, M. (Hrsg.): Zwischenbilanz der Wiedervereinigung : Strukturwandel und Mobilität im Transformationsprozess. Opladen 1996, S. 135-144.
- Herles, W.: Wir sind kein Volk Eine Polemik. München 2005.
- Hettlage, R. (Hrsg.): Die Bundesrepublik : eine historische Bilanz. München 1990.
- Hettlage, R./Lenz, K. (Hrsg.): Deutschland nach der Wende : eine Zwischenbilanz. München 1995.
- Hettlage, R./Lenz, K.: Zusammenwachsen – zusammen wachsen. Integrationsprobleme im vereinten Deutschland. In: Hettlage, R./ Lenz, K. (Hrsg.): Deutschland nach der Wende. München 1995, S.11-21.
- Heursen, G.: Denken. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Pädagogische Grundbegriffe. Reinbek 2001, S. 302-317.
- Hille, B.: Familie und Sozialisation in der DDR. Opladen 1985.

- Hillmann, K. -H. u. a.: Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart 2007.
- Höhn, W.: Die gegenwärtige Umbruchsituation der Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland. In: Probleme der Erwachsenenbildung in Polen und Deutschland. Berlin 1997, S. 81-100.
- Hölters, B. O.: The Party is over. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 1 (1994) 2, S. 25-27.
- Holtmann, E. (Hrsg.): Politik-Lexikon. München 1994.
- Holtmann, E. (Hrsg.): Politik-Lexikon. München 2000.
- Holz, H. u.a. (Hrsg.): Ausbildungsentwicklung in den neuen Bundesländern - ein verbindendes Transferprojekt. Berlin 1994.
- Höpfner, H. D.: Ausbildungsentwicklung fordert die Entwicklung der Ausbilder/innen. In: Holz, H. u.a. (Hrsg.): Ausbildungsentwicklung in den neuen Bundesländern - ein verbindendes Transferprojekt. Berlin 1994, S. 26-32.
- Höring, E./Klima, R.: Identität. In: Fuchs-Heinritz, W. u.a. (Hrsg.): Lexikon zur Soziologie. Wiesbaden 1994, S. 286.
- Horn-Staiger, I.: Einheit und Vielfalt, Zukunftsperspektiven für die Erwachsenenbildung nach der deutsch-deutschen Vereinigung. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 43 (1993) 3, S. 193-197.
- Huber, G. L. (Hrsg.): Qualitative Analyse : Computereinsatz in der Sozialforschung. München 1992.
- Hübner, W.: Von der beruflichen Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 4 (1997) 1, S. 30-32.
- Hufer, K. -P.: Herausforderungen für die politische Erwachsenenbildung. Konsequenzen nach der Einigung. Schwalbach 1991.
- Hufer, K. -P.: Historische Entwicklungslinien: Politische Erwachsenenbildung in Deutschland von 1945 bis zum Ende der 90er Jahre. In: Beer, W. u.a. (Hrsg.): Politische Erwachsenenbildung. Bonn 1999, S. 87-110.
- Huinink, J./Mayer, K. U.: Lebensläufe im Wandel der DDR-Gesellschaft. In: Joas, H./Kohli, M. (Hrsg.): Der Zusammenbruch der DDR. Frankfurt/Main 1993, S. 151-170.
- Jaufmann, D. (Hrsg.): Empirische Sozialforschung im vereinten Deutschland : Bestandsaufnahme und Perspektiven. Frankfurt/Main 1992.
- Kaase, M.: Innere Einheit. In: Weidenfeld, W. (Hrsg.): Handbuch zur deutschen Einheit. Frankfurt/Main 1993, S. 372-383.
- Kade, S.: Ost-West-Dialoge. Erinnerungen als Gegenwartsinterpretation. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. (1997) 3, S. 29-31.
- Kallabis, H. u.a.: Zur Spezifik der Arbeitslosigkeit in den neuen Bundesländern - soziale und psychologische Folgen, individuelle und soziale Bewältigung. Halle 1992.
- Kettenburg, S.: Der deutsche Vereinigungsprozess und die "innere Einheit". Hamburg 2004.
- Kielwein, K.: Aus- und Weiterbildung : Arbeits-, Förder- und Beratungshilfen für Betriebe in den neuen Bundesländern. Köln 1991.
- Kieselbach, T./Voigt, P.: Beschäftigungskatastrophe im Osten Deutschlands: die individuellen Kosten der deutschen Vereinigung – Einleitende Bemerkungen. In: Kieselbach, T./Voigt, P. (Hrsg.): Systemumbruch, Arbeitslosigkeit und individuelle Bewältigung in der Ex-DDR. Weinheim 1992, S. 15-39.
- Kieselbach, T.: Massenarbeitslosigkeit und Gesundheit in der Ex-DDR : Soziale Konstruktion und individuelle Bewältigung. In: Kieselbach, T./Voigt, P. (Hrsg.): Systemumbruch, Arbeitslosigkeit und individuelle Bewältigung in der Ex-DDR. Weinheim 1992, S. 43-72.

- Kim, T.H.: For the political harmony of South and Northkorea after Korea Unification. In: Korean Unification Study, Institute of Law & Politics Dongeui University, 1998. S. 29-47.
- Klosa, A. (Hrsg.): Duden, Deutsches Universalwörterbuch. 2001.
- Kneissler, T.: Demokratie. In: Sommer, G. (Hrsg.): Staatsbürgerlexikon: Staat, Politik, Recht und Verwaltung in Deutschland und der Europäischen Union. München 1999, S. 217-221.
- Knöchel, W.: Weiterbildungspolitik in Mecklenburg-Vorpommern. Praktische Erfahrungen und erwachsenenpädagogische Entwürfe. In: Siebert, H. u.a. (Hrsg.): Weiterbildungspolitik in den Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 93-97.
- Koch, T.: die Ostdeutschen zwischen Einheitsschock und „doppeltem Zukunftshorizont“. In: Reißig, R. (Hrsg.): Rückweg in die Zukunft : über den schwierigen Transformationsprozess in Ostdeutschland. Frankfurt/Main 1993, S. 159-200.
- Kogel, J. -D. (Hrsg.): Neues Deutschland : Innenansichten einer wiedervereinigten Nation. Frankfurt/Main 1993.
- König, E. (Hrsg.): Qualitative Forschung : Grundlagen und Methoden. 2002.
- Konzertierte Aktion Weiterbildung(KAW.) : KAW-Information. 2007, http://www.-kaw-info.de/page.php?docid=4755&run_mode=1&rf=locnav.
- Körber, K.: Politische Bildung. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 10 (2003) 2, S. 22-23.
- Korff, R.: Globale Integration und lokale Fragmentierung. In: Clausen, L. (Hrsg.): Gesellschaften im Umbruch : in Halle an der Saale 1995. Frankfurt/Main 1996, S. 309-323.
- Kramer, B.: Qualitätsstandards für die Weiterbildung im Handwerk in den neuen Bundesländern. In: Neubert, R./Steinborn, H. C. (Hrsg.): Personalqualifizierung in den neuen Bundesländern. Berlin 1993, S. 103-120.
- Kretzschmar, A.: Arbeitslosigkeit – Resultat und Ferment sozialen Wandels in Ostdeutschland. In: Kieselbach, T./Voigt, P. (Hrsg.): Systemumbruch, Arbeitslosigkeit und individuelle Bewältigung in der Ex-DDR. 1992, S. 138-151.
- Kromphardt, J.: Marktwirtschaft. In: Drechsler, H. (Hrsg.): Gesellschaft und Staat : Lexikon der Politik. München 2003, S. 628-629.
- Kroymann, I./Lübke, S. O.: Berufliche Bildung in den neuen Bundesländern : Betrieb, Schule, Mitbestimmung, Arbeitsmarkt, Europa. Köln 1992.
- Krug, P.: Zur Entwicklung der Weiterbildung in den neuen Bundesländern. In: Tippelt, R. u.a. (Hrsg.): Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 13-16.
- Küchler, F. V.: Angebotsplanung und Programmentwicklung. Ansätze zu einem veränderten Bildungsangebot der Volkshochschulen in den neuen Bundesländern. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 43 (1993) 3, S. 219-223.
- Küchler F. V.: Veränderung der Lebenssituation von Frauen in den neuen Bundesländern - Konsequenzen für die Weiterbildung. In: Meisel, K. u.a.: Erwachsenenbildung in den neuen Ländern : Recherchen, Momentaufnahmen, Explorationen. Frankfurt/Main 1993 a, S. 74-90.
- Küchler, F. V.: Grenzgänge: Kultur Ost - Kultur West. Begegnung und Differenz. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 1 (1994) 2, S. 40-41.
- Kunert, G.: Über die undefinierbare DDR-Identität. In: Mytze, A. W. (Hrsg.): Zehn Jahre deutsche Einheit? Opladen 2000, S. 12-17.
- Kuwan, H.: Regionale Aspekte der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung. In: Dobischat, R. u.a. (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Region : zur Neubewertung einer bildungspolitischen Gestaltungsdimension. Berlin 1997, S. 295-309.

- Laabs, H. J. (Hrsg.): Pädagogisches Wörterbuch. Berlin 1987.
- Ladensack, K. u.a.: Arbeitslose Frauen der neuen Bundesländer in der Fortbildung und Umschulung : Situation, Verhalten und Zukunftserwartungen. Berlin 1994.
- Lamnek, S.: Qualitative Sozialforschung. Weinheim 1993.
- Landua, D.: Das Jahr danach. Zum Transformationsprozess Ostdeutschlands und seiner Bewertung aus der Sicht der Betroffenen. Berlin 1992.
- Legall, W. -D.: Erlebte Vergangenheit wird Geschichte – Wiedervereinigung als Glücksfall. In: Eith, U./Rosenzweig, B. (Hrsg.): Die Deutsche Einheit. Schwalbach 2003, S. 118-129.
- Lemke, C.: Persönlichkeit und Gesellschaft : zur Theorie der Persönlichkeit in der DDR. Opladen 1980.
- Lepsius, M. R.: Die Institutionenordnung als Rahmenbedingung der Sozialgeschichte der DDR. In: Kaelble, H. (Hrsg.): Sozialgeschichte der DDR. Stuttgart 1994, S. 17-30.
- Lisop, I.: Theorie, Paradigma oder Klischee? Zur Rolle von Ganzheitlichkeit, Integration und Berufsbezug in der Erwachsenenbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 41 (1991) 3, S. 227-232.
- Lissmann, U.: Inhaltsanalyse von Texten : ein Lehrbuch zur computerunterstützten und konventionellen Inhaltsanalyse. Landau 2001.
- Lüdkemeier, B./Siegel, M.: Zur Situation der politischen Bildung in den neuen Bundesländern. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (1992) B25-26, S. 32-38.
- Maaz, H. -J.: Das gestürzte Volk oder die verunglückte Einheit. Berlin 1991.
- Maaz, H. -J.: Der Gefühlsstau : ein Psychogramm der DDR. Berlin 1991.
- Maaz, H. -J.: Psychologische Aspekte im deutschen Einigungsprozess. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (1991) B19, S. 3-10.
- Maaz, H. -J.: Die Entrüstung : Deutschland, Deutschland; Stasi, Schuld und Sündenbock. Berlin 1992.
- Mcfalls, L.: Die kulturelle Vereinigung Deutschlands. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (2001) B11, S. 23-29.
- Mader, W.: Beratung. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 39-40.
- Mahnkopf, B.: Betriebliche Weiterbildung in den neuen Ländern – Aufgaben und Perspektiven aus Sicht der Beschäftigten. In: Arbeitsgemeinschaft QUEM: Berufliche Weiterbildung im Transformationsprozess. Eine Zwischenbilanz. Berlin 1993, S. 58-73.
- Marz, L.: Dispositionskosten des Transformationsprozesses, werden mentale Orientierungsnöte zum wirtschaftlichen Problem? In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (1992) B24, S. 3-14.
- Maschewsky-Schneider, U. u.a.: Frauen, Gesundheit und soziale Lage – zur psychologischen Belastungssituation von Frauen in den neuen Bundesländern. In: Kieselbach, T./Voigt, P. (Hrsg.): Systemumbruch, Arbeitslosigkeit und individuelle Bewältigung in der Ex-DDR. Weinheim 1992, S. 332-349.
- Massing, P.: Theoretische und normative Grundlagen politischer Bildung. In: Beer, W. u.a. (Hrsg.): Politische Erwachsenenbildung. Bonn 1999, S. 21-60.
- Mayring, P.: Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken, Weinheim 1994.
- Mayring, P.: Einführung in die qualitative Sozialforschung : eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim 2002.

- Meier, A.: Legenden der Umschulung - Weiterbildung in den neuen Bundesländern. In: Friebe, H. (Mitarb.) u.a.: Weiterbildungsmarkt und Lebenszusammenhang. Bad Heilbrunn 1993, S. 139-148.
- Meier, A. Ungeplanter Nutzen. Zum Funktionswandel von Fortbildung und Umschulung. In: Berliner Journal für Soziologie. 8 (1998) 1, S. 91-104.
- Meier, A. u.a.: Weiterbildungsnutzen, Über beabsichtigte und nicht beabsichtigte Effekte von Fortbildung und Umschulung. Berlin 1998 a.
- Meier, B.: Zugänge zu einem veränderten Verständnis von Qualität in der Volkshochschularbeit. In: Meisel, K. u.a.: Erwachsenenbildung in den neuen Ländern : Recherchen, Momentaufnahmen, Explorationen. Frankfurt/Main 1993, S. 115-126.
- Meinel, M.: Das PAS - Projekt Alltagsorientierung in den neuen Bundesländern - Unter demokratischen und marktwirtschaftlichen Lebensbedingungen entscheiden lernen. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 43 (1993) 3, S. 247-251.
- Meisel, K.: Mit der Tendenz zum Integrativen. Berufsbezogene Erwachsenenbildung an Volkshochschulen. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 41 (1991) 3, S. 233-238.
- Meisel, K./Neumann, G.: Identitätsbildung, Sinnstiftung und Zukunftsfähigkeit – mögliche Perspektiven kommunal und regional orientierter Erwachsenenbildung in den neuen Ländern. In: Küchler F. V./Kade, S. (Hrsg.): Erwachsenenbildung im Übergang. Frankfurt/Main 1992, S. 145-163.
- Meisel, K./Dobischat, R.: Berufliche Weiterbildung in der Region- eine Feldexploration. In: Meisel, K. u.a.: Erwachsenenbildung in den neuen Ländern : Recherchen, Momentaufnahmen, Explorationen. Frankfurt/Main 1993, S. 52-73.
- Meisel, K.: Das Spannungsverhältnis zwischen Organisationsstruktur und Arbeitsformen der Volkshochschulen in den neuen Bundesländern. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 43 (1993) 3, S. 224-229.
- Meisel, K.: Subjektiver Rückblick zum Projekt „Hilfe zur Selbsthilfe“. In: Küchler, F. V. (Hrsg.): Umbruch und Aufbruch. Frankfurt/Main 1995, S. 188-195.
- Messerschmidt, A.: Im neuen alten Land. Zum DEAE-Projekt Erfahrungsbezogene Bildungsarbeit im Kontext der gesellschaftlichen Umbrüche in Deutschland. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 43 (1993) 3, S. 263-267.
- Messerschmidt, A./Sept-Hubrich, G.: Anachronistische Ideen? Politische Bildung 15 Jahre nach der deutschen Einigung. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, (2005) 4, S. 52-53.
- Metten-Jäckel, B.: Hart(z)e Zeiten in der Förderpolitik. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 10 (2003) 2, S. 28-31.
- Meuser, M.: Identität. In: Fuchs-Heinritz, W. u.a. (Hrsg.): Lexikon zur Soziologie. Wiesbaden 1994, S. 287.
- Meyer, S./Schulze, E.: Familie im Umbruch Zur Lage der Familien in der ehemaligen DDR. Stuttgart 1992.
- Meyer, W.: Individuelle Erwerbschancen in Ostdeutschland: Auswirkungen des wirtschaftsstrukturellen Wandels. Wiesbaden 1997.
- Misselwitz, H. J.: Annäherung durch Wandel für eine neue Sicht auf die innere Einheit und die Rolle der politischen Bildung. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (1999) B7-8, S. 24-30.
- Müller, B.: Die Entzauberung der Marktwirtschaft: ethnologische Erkundungen in ostdeutschen Betrieben. Frankfurt/Main 2002.
- Müller, G.: Sozialisation und Identität von Frauen in der DDR – Voraussetzungen für die Bewältigung von Arbeitslosigkeit. In: Kieselbach, T./Voigt, P. (Hrsg.): Systemumbruch, Arbeitslosigkeit und individuelle Bewältigung in der Ex-DDR. Weinheim 1992, S. 152-169.

- Müller, H.: Eine Brücke zu neuen Ufern. In: Küchler, F. V. (Hrsg.): Umbruch und Aufbruch. Frankfurt/Main 1995, S. 14-22.
- Neumann, F.: Demokratie. In: Drechsler, H. (Hrsg.): Gesellschaft und Staat : Lexikon der Politik. München 2003, S. 205-219.
- Negt, O.: Arbeit und menschliche Würde. Göttingen 2001.
- Nickel, H. M.: Frauen in der DDR. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (1990) B16-17, S. 39-45.
- Nickel, H. M.: Der Transformationsprozess in Ost- und Westdeutschland und seine Folgen für das Geschlechterverhältnis. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (1997) B51, S. 20-29.
- Niehuis, E.: Analyse der Erwachsenenbildung in der BRD und der DDR: Konsequenzen für Wissenschaft und Praxis. Heidelberg 1973.
- Nohlen, D. (Hrsg.): Lexikon der Politik. München 1995.
- Nohlen, D. (Hrsg.): Lexikon der Politikwissenschaft: Theorien, Methoden, Begriffe. München 1998.
- Nohlen, D.: Demokratisierung. In: Nohlen, D. u. a. (Hrsg.): Lexikon der Politikwissenschaft. München 2004, S. 137-138.
- Nuissl, E.: Politik und politische Bildung. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 1 (1994) 3, S. 36-38.
- Nuissl, E.: Erwachsenenbildung in einer Transformationsgesellschaft. In: Küchler, F. V. (Hrsg.): Umbruch und Aufbruch. Frankfurt/Main 1995, S. 14-22.
- Nuissl, E.: Einführung in die Weiterbildung. Neuwied 2000.
- Opelt, K.: die Weiterbildungsmotivation in den neuen Bundesländern. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 43 (1993) 3, S. 213-217.
- Opelt, K.: Volkshochschule in der SBZ/DDR: Historische Quellenanalyse zur Strukturbildung. Opladen 2004.
- Ortleb, R.: Zwischenbilanz und Perspektiven der beruflichen Bildung in den neuen Ländern. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 20 (1991) Sonderheft, S. 3-7.
- Osang, U./Pingel, A.: Neue Ansätze politischer Erwachsenenbildung in der ehemaligen DDR : eine identitätstheoretische Analyse ausgewählter Beispiele. Berlin 1991.
- Patzelt, W. J.: Politikverdrossenheit, populäres Parlamentsverständnis und die Aufgaben der politischen Bildung. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (1999) B7-8, S. 31-38.
- Patzelt, W. J.: Demokratievertrauen und Partizipationsbereitschaft. Einstellungen und Verhaltensmuster in den neuen Bundesländern. In: Eith, U./Rosenzweig, B. (Hrsg.): Die Deutsche Einheit. Schwalbach 2003, S. 15-49.
- Peuckert, R./Scherr, A.: Integration. In: Schäfers, B. (Hrsg.): Grundbegriffe der Soziologie. Opladen 2003, S. 152-155.
- Pflüger, A.: Integration. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 156-157.
- Pollack, D.: Das Bedürfnis nach sozialer Anerkennung. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (1997) B13, S. 3-14.
- Puhlmann, A.: Arbeitslosigkeit und berufliche Neuorientierungen von Frauen in Ostdeutschland : Berufsbiographien und berufliche Qualifizierung im Umbruch. Bielefeld 1998.
- QUEM Arbeitsgemeinschaft: Berufliche Weiterbildung im Transformationsprozess. Eine Zwischenbilanz. Berlin 1993.
- Reinhold, G. (Hrsg.): Pädagogik-Lexikon. München 1999.
- Reinhold, G. u. a. (Hrsg.): Soziologie-Lexikon. München 2000.

- Reißig, R./Glaeßner, V. G. -J. (Hrsg.): Das Ende eines Experiments: Der Umbruch in der DDR und deutsche Einheit. Berlin 1991.
- Reißig, R. (Hrsg.): Rückweg in die Zukunft: über den schwierigen Transformationsprozess in Ostdeutschland. Frankfurt/Main 1993.
- Reißig, R.: Transformationsprozess Ostdeutschlands – empirische Wahrnehmungen und theoretische Erklärungen. Berlin 1993 a.
- Reißig, R.: Ostdeutscher Transformationsprozess – Bedingungen – Konflikte – Perspektiven. In: Glaeßner, V. G. -J. u.a. (Hrsg.): Der lange Weg zur Einheit. Berlin 1993, S. 311-343.
- Renate, N.: Erfahrungen der Träger bei der Planung und Durchführung von Maßnahmen im Programm PQO. In: Neubert, R./Steinborn, H. C. (Hrsg.): Personalqualifizierung in den neuen Bundesländern. Berlin 1993, S. 39-54.
- Reutter, G.: Zum Stand der beruflichen Weiterbildung an den Volkshochschulen der neuen Länder. Erfahrungen des EFP- Projektes der PAS-DVV. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 43 (1993) 3, S. 252-257.
- Reutter, G.: Zur Arbeit des Projektes „Entwicklung und Erprobung von Fortbildungsprogrammen von Fortbildungsprogramm für das Personal der beruflichen Weiterbildung in den neuen Ländern (EFP). In: Neubert, R./Steinborn, H. C. (Hrsg.): Personalqualifizierung in den neuen Bundesländern, Berlin 1993 a, S. 199-208.
- Reutter, G./Brüning, G.: Gemeinsamkeiten und Unterschiede im beruflichen Selbstverständnis bei Mitarbeiterinnen in der beruflichen Weiterbildung in den Alten und Neuen Bundesländern. In: Tippelt, R. u.a. (Hrsg.): Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 188-196.
- Riedel, J.: Systemwechsel und Transformationsprozess in Ostdeutschland: Erfahrungen und Neuorientierung der Förderpolitik. In: Waschkuhn, A. (Hrsg.): Politik in Ostdeutschland : Lehrbuch zur Transformation und Innovation. München 1999, S. 293-307.
- Rieger, G.: Identität. In: Nohlen, D. u.a. (Hrsg.): Lexikon der Politik. München 1998, S. 259-260.
- Rohlmann, R.: Eine reale Chance zum Neuanfang hat es nicht gegeben. In: Tippelt, R. u.a. (Hrsg.): Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 17-19.
- Ronge, V.: Die Einheit ist erst der Anfang: soziologische Lehren aus der Übersiedlerbewegung für die deutsch-deutsche Integration. Wuppertal 1991.
- Rudolph, W.: Die Erwachsenenbildung der DDR vor den Herausforderungen der Zeit. In: Knoll, J. H./Sommer, U. (Hrsg.): Von der Abgrenzung zum Beitritt. Ehningen 1992, S. 126-135.
- Ruge, S.: Aspekte politischer Bildung in dem sachsen- anhaltinischen Modellprojekt Kunst- und Kulturschaffende in sozialen Arbeitsfeldern - freie Hand - von ARBEIT UND LEBEN. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 43 (1993) 3, S. 258-262.
- Rytz, P.: Weiterbildung als Hilfe zur Lebensgestaltung? Leben in Regionen mit hoher Arbeitslosigkeit. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 1 (1994) 1, S. 27-29.
- Sander, W.: Berufliche Bildung und politische Urteilsfähigkeit. Vorüberlegungen zu einem neuen Verhältnis von beruflicher und politischer Erwachsenenbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 41 (1991) 3, S. 205-211.
- Sander, W.: Die deutsche Vereinigung als Problem der Erwachsenenbildung zwischen zwei Kulturen. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 43 (1993) 3, S. 205-212.

- Sander, W.: Zwischen neuen Chancen und alten Hemmnissen. Aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen und die Aufgaben der politischen Erwachsenenbildung. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 1 (1994) 3, S. 17-19.
- Sander, W.: Politische Bildung. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 255-256.
- Sauzay, B./Thadden, R. V. (Hrsg.): Europäische Integration – deutsche Desintegration?. Göttingen 1997.
- Schäfer, H. -P.: Weiterbildung in der DDR In: Giger, H. (Hrsg.): Bildungspolitik im Umbruch. Zürich 1991, S. 377-389.
- Schäffter, O./Küchler, F. V.: Pädagogische Organisationsberatung für die Volkshochschulen In: Meisel, K. u.a.: Erwachsenenbildung in den neuen Ländern: Recherchen, Momentaufnahmen, Explorationen. Frankfurt/Main 1993, S. 127-140.
- Schaumann, F.: Berufliche Weiterbildung in den neuen Bundesländern. In: Arbeitsgemeinschaft QUEM: Berufliche Weiterbildung im Transformationsprozess. Eine Zwischenbilanz. Berlin 1993, S. 74-81.
- Schiele, S.: Deutsche Einigung als Herausforderung für die politische Bildung in Westdeutschland. In: Eith, U./Rosenzweig, B. (Hrsg.): Die Deutsche Einheit. Schwalbach 2003, S. 130-136.
- Schiersmann, C.: Bilanz zur Podiumsdiskussion „Zur Weiterbildung in den Neuen Bundesländern“. In: Tippelt, R. u.a. (Hrsg.): Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 29-31.
- Schiersmann, C. u.a.: Zur Bedeutung von Frauenbildung in den Neuen Bundesländern-Erfahrungen im Kontext eines Modellprojektes In: Tippelt, R. u.a. (Hrsg.): Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 145-153.
- Schiersmann, C./Ambos, I.: Zur Funktion von Weiterbildung für Frauen in den neuen Ländern im Kontext des Transformationsprozesses. In: Zeitschrift für Pädagogik. 42 (1996) 5, S. 703-717.
- Schiersmann, C.: Zielgruppenforschung. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung, Weiterbildung. Wiesbaden 1999, S. 557-565.
- Schmelzer, G.: Zur Situation der Erwachsenenbildung im Gebiet der bisherigen DDR. In: Knoll, J. H./Sommer, U. (Hrsg.): Von der Abgrenzung zum Beitritt. Ehningen 1992, S. 115-125.
- Schmelzer, G.: Zur Erwachsenenbildung in der DDR aus Sicht der Betriebspädagogik. Berlin 2001.
- Schmidt, H.: Weiterbildung und Innovationstransfer - Erfahrungen aus den neuen Bundesländern für eine Neuorientierung der Weiterbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 21 (1992) 5, S. 13-16.
- Schmidt, H.: Auf dem Weg zur deutschen Einheit : Bilanz und Ausblick. Hamburg 2005.
- Schmidt, K./Haake, G.: Schaffung wirkungsvoller regionaler Strukturen und Kooperationen durch Installieren von Ausbildungsleiter-Ausbildungskreisen. In: Holz, H. u.a. (Hrsg.): Ausbildungsentwicklung in den neuen Bundesländern - ein verbindendes Transferprojekt. Berlin 1994, S. 34-54.
- Schneider, G.: Reformierung der Erwachsenenbildung. In: Knoll, J. H./Sommer, U. (Hrsg.): Von der Abgrenzung zum Beitritt. Ehningen 1992, S. 102-114.
- Schomburg, R.: Weiterbildungspolitische Situation im Land Sachsenhalt. In: Siebert, H. u.a. (Hrsg.): Weiterbildungspolitik in den Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 143-146.

- Schröder, H.: Identität, Individualität und psychische Befindlichkeit des DDR-Bürgers im Umbruch. In: Zeitschrift für Sozialforschung und Erziehungssoziologie, Sozialisation im Sozialismus. 1.Beiheft 1990, S. 163-176.
- Schröder, H.: Gesundheitspsychologische Probleme im sozialen Umbruch. In: Kieselbach, T./Voigt, P. (Hrsg.): Systemumbruch, Arbeitslosigkeit und individuelle Bewältigung in der Ex-DDR. Weinheim 1992, S. 95-100.
- Schröder, K. (Hrsg.): Geschichte und Transformation des SED-Staates. 1994.
- Schröder, R.: Die wichtigsten Irrtümer über die deutsche Einheit. 2007.
- Schultz, E.: Bedarfserschließung. In: Grundlagen der Weiterbildung e. V. (Hrsg.): Grundlagen der Weiterbildung Praxishilfen. 4.30.10. 1994, S. 1-27.
- Schultz, E.: Bildungsbedarf. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 51-52.
- Schlutz, E.: Bildungsdienstleistungen und Angebotsentwicklung. Münster 2006.
- Schultze, R. -O.: Demokratie. In: Nohlen, D. u. a. (Hrsg.): Lexikon der Politikwissenschaft. München 2004, S. 124-127.
- Schulze, G.: DDR : Gesellschaft, Staat, Bürger. Berlin 1979.
- Semmerling, R.: Integration. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Pädagogische Grundbegriffe. Reinbek 2001, S. 740-750.
- Sennett, R.: Der flexible Mensch. Berlin 2006.
- Siebert, H.: Erwachsenenbildung in der Erziehungsgesellschaft der DDR. Düsseldorf 1970.
- Siebert, H.: Die Volkshochschule der DDR vor der Wende. In: Strunk, G. u.a.: Wiederbegegnung. Herausforderung an die politische Bildung. Frankfurt/Main 1990, S. 85-101.
- Siebert, H.: Ostdeutsche Erwachsenenbildung- aus westdeutscher Sicht oder : Von der Bildungspflicht zur Qualifizierungsnotwendigkeit In: Tippelt, R. u.a. (Hrsg.): Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 35-54.
- Siebert, H.: Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. Neuwied 1996.
- Siebert, H.: Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland - Alte Bundesländer und neue Bundesländer. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung, Weiterbildung. Wiesbaden 1999, S. 54-80.
- Siebert, H.: Erwachsenenbildung in der DDR. In: Olbrich, J.: Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland. Bonn 2001, S. 271-303.
- Siebert, H.: Identität. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 151.
- Siebert, H.: Politische Bildung - Wie immer in der Krise? In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 10 (2003) 2, S. 40.
- Siebers, R.: Teilnahmemotive von Frauen aus den neuen Bundesländern in Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Opladen 2001, S. 283-292.
- Siehlmann, G.: Integration in der Weiterbildung - aus betrieblicher Sicht. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 41 (1991) 3, S. 199-204.
- Simons, K. u.a.: Arbeit und Leben am „Ende der Welt“, Überlebensstrategien in einer Randgemeinde Ostdeutschlands. In: Sahner, H. (Hrsg.): Gesellschaften im Umbruch : Sektionen und Arbeitsgruppen. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Opladen 1995, S. 151-156.
- Sontheimer, K.: Deutschlands Politische Kultur. München 1990.
- Spöhring, W.: Qualitative Sozialforschung. Stuttgart 1989.

- Stahmer, I.: Wie gewährleistet der Staat das Recht auf politische Bildung? In: Arbeitskreis Berliner Bildungsstätten: Demokratie braucht politische Bildung. Eine Tagung des Arbeitskreises Berliner Bildungsstätten (ABB) in der Urania am 25. 10. 1996. Berlin 1997, S. 45-52.
- Staritz, D.: Geschichte der DDR. Frankfurt/Main 1996.
- Staudt, E.: Weiterbildung zwischen Sozial- und Arbeitsmarktpolitik, In: Arbeitsgemeinschaft QUEM: Berufliche Weiterbildung im Transformationsprozess. Eine Zwischenbilanz. Berlin 1993, S. 21-40.
- Statistisches Bundesamt: Jahresbuch 1997. Wiesbaden 1997.
- Statistisches Bundesamt: Jahresbuch 2000. Wiesbaden 2000.
- Statistisches Bundesamt: Jahresbuch 2006. Wiesbaden 2006.
- Steinborn, H. C.: Personalqualifizierung in Ostdeutschland (PQO): Stand und Perspektiven, In: Neubert, R./Steinborn, H. C. (Hrsg.): Personalqualifizierung in den neuen Bundesländern. Berlin 1993, S. 13-38.
- Steinmetz, K. -D.: Erwachsenenbildung im Freistaat Thüringen. In: Siebert, H. u.a. (Hrsg.): Weiterbildungspolitik in den Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 163-164.
- Steußloff, H.: Zur Identität der Ostdeutschen: Merkmale und Tendenzen eines Phänomens. Berlin 2000.
- Strauss, A. L.: Grundlagen qualitativer Sozialforschung : Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. München 1994.
- Süß, W. (Hrsg.): Deutschland in den neunziger Jahren : Politik und Gesellschaft zwischen Wiedervereinigung und Globalisierung. Opladen 2002.
- Sund, O.: Zur Diskussion von Beschäftigungsgesellschaft in der ehemaligen DDR. In: Bosch, G. (Hrsg.): Beschäftigungsplan und Beschäftigungsgesellschaft : neue Konzepte und Initiativen in der Arbeitsmarkt- und Strukturpolitik. Köln 1991, S. 330-339.
- Thöne, B.: Berufliche Weiterbildung in gesellschaftlichen Umbruchssituationen. Frankfurt/Main 1999.
- Tiebel, C.: Weiterbildung in Deutschland vor und nach der Wende. Aachen 1997.
- Tietgens, H.: Erwachsenendidaktische Überlegungen zur Wiederbegegnung. In: Strunk, G. u.a.: Wiederbegegnung. Herausforderung an die politische Bildung. Frankfurt/Main 1990, S. 71-84.
- Tietgens, H.: Teilnehmerorientierung. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 304-305.
- Tippelt, R.: Region, Identität und Subjektbezug beruflicher Bildung. In: Dobischat, R. u. a. (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Region. 1997, S. 243-259.
- Titscher, S.: Methoden der Textanalyse : Leitfaden und Überblick. Opladen 1998.
- Trier, M.: Lernangebote und Lernverhalten in der betrieblichen Erwachsenenbildung. In: Tietgens, H. u.a. (Hrsg.): Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. Weiterbildung in den neuen Bundesländern. Frankfurt/Main 1992, S. 18-26.
- Trier, M.: Berufliche Weiterbildung in den neuen Bundesländern- Werkzeug für soziales Krisenmanagement oder Hilfe zur Bewältigung notwendiger beruflicher Transformationsprozess? In: Tippelt, R. u.a. (Hrsg.): Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern. Frankfurt/Main 1994, S. 154-161.
- Trommsdorff, G. (Hrsg.): Psychologische Aspekte des sozio-politischen Wandels in Ostdeutschland. Berlin 1994.
- Tröster, M.: Seminarkultur - Brücke zwischen Ost und West? In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 1 (1994) 2, S. 34-36.

- Voigt, D. (Hrsg.): Die Gesellschaft der DDR: Untersuchung zu ausgewählten Bereichen: Gesellschaft für Deutschlandforschung. Fachgruppe Sozialwissenschaft. Berlin 1984.
- Voigt, P./Hill, R.: Arbeitslosigkeit – ein spezifisches Phänomen in den neuen Bundesländern? Der Versuch von Mecklenburg-Vorpommern. In: Kieselbach, T./Voigt, P. (Hrsg.): Systemumbruch, Arbeitslosigkeit und individuelle Bewältigung in der Ex-DDR. Weinheim 1992, 101-123.
- Vornoff, H.: Schlüsselbegriffe der Transformationsforschung und mögliche Folgerungen für die Erwachsenenbildung - eine Literaturanalyse. In: Meisel, K. u.a.: Erwachsenenbildung in den neuen Ländern : Recherchen, Momentaufnahmen, Explorationen. Frankfurt/Main 1993, S. 152-165.
- Voß, P.: Wertorientierungen und Motivationen von Führungs- und Fachkräften im Transformationsprozess vom Plan zum Markt. In: Kornbichler, T./Hartwig, C. -J. (Hrsg.): Kommunikationskultur und Arbeitswelt: psychologische Dimensionen der beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozess. Berlin 1994, S. 11-29.
- Vulpius, A.: die Konzertierte Aktion Weiterbildung. Ein neues Clearinginstrument für die Bildungsplanung in der Weiterbildung. In: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung: Perspektiven der wissenschaftlichen Weiterbildung für die neunziger Jahre - gesellschaftliche Herausforderungen und bildungspolitische Rahmenüberlegungen. Hannover 1990, S. 36-43.
- Wagner, K.: Zwischen Ideologie und Alltag : eine Studie zur Wissenssoziologie der DDR vor dem gesellschaftlichen Umbruch des Jahres 1989. Regensburg 1991.
- Walz, D./Brunner, W.: Das Sein bestimmt das Bewusstsein. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. (1997) B51, S. 13-19.
- Weber, H.: DDR : Grundriss der Geschichte 1945-1976. Hannover 1976.
- Weber, H.: DDR : Grundriss der Geschichte 1945-1990. Hannover 1991.
- Weber, H.: Aufbau und Fall einer Diktatur: kritische Beiträge zur Geschichte der DDR. Köln 1991 a.
- Weber, H.: Die DDR 1945 - 1990. München 1993.
- Weick, E.: Die Synthese beruflicher und politischer Bildung vor neuen Herausforderungen In: Hessische Blätter für Volksbildung. 41 (1991) 3, S. 212-219.
- Weidenfeld, W.: Identität. In: Weidenfeld, W. u.a. (Hrsg.): Handwörterbuch zur deutschen Einheit. Bonn 1991, S. 376-382.
- Weidig, R. (Hrsg.): Sozialstruktur der DDR. 1988.
- Weidinger, D. (Hrsg.): Deutsche Vereinigung für Politische Bildung: Politische Bildung in der Bundesrepublik: zum 30jährigen Bestehen der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung. Opladen 1996.
- Weinberg, J.: Lernen und Bildung Erwachsener im Wertewandel der ostdeutschen Gesellschaftstransformation. In: Brödel, R. (Hrsg.): Erwachsenenbildung in der Moderne. Opladen 1997, S. 221-241.
- Weinbrenner, P.: Die Globalisierung der Wirtschaft als Herausforderung der Politischen Bildung. In: Weidinger, D. (Hrsg.): Politische Bildung in der Bundesrepublik. Opladen 1996, S. 247-254.
- Weiß, K.: Zur Besinnung kommen, innehalten. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 1 (1994) 2, S. 13-17.
- Weiß, R.: Innerbetriebliche Notwendigkeiten und Möglichkeiten zur Qualifizierung aus Unternehmenssicht. In: Arbeitsgemeinschaft QUEM: Berufliche Weiterbildung im Transformationsprozess. Eine Zwischenbilanz. Berlin 1993, S. 41-57.

- Weist, W. (Hrsg.): Arbeitslosen-Report 1993: repräsentative Befragung von Arbeitslosigkeit betroffener in den neuen Bundesländern; zusammenfassende Darstellung. Berlin 1994.
- Wellie, B. (Hrsg.): Perspektiven für die politische Bildung nach der Vereinigung der beiden deutschen Staaten : Diskussionsanstöße aus Ost und West. Hamburg 1991.
- Westle, B.: nationale Identität im Umbruch. In: Andersen, U. u.a. (Hrsg.): Zeitschrift Politische Bildung, Zwischenbilanz nach der Vereinigung Deutschlands. Schwalbach 1992. S. 66-80.
- Wiedemann, D.: Auf der Suche nach den Posaunen von Jericho. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 1 (1994) 2, S. 18-21.
- Wienold, H.: Marktwirtschaft. In: Fuchs-Heinritz, W. (Hrsg.): Lexikon zur Soziologie. Wiesbaden 1995, S. 419.
- Wilsdorf, D.: Schlüsselqualifikationen. Die Entwicklung selbständigen Lernens und Handelns in der Berufsausbildung. München 1991.
- Winger, B.: Zukunftsperspektiven aus der Sicht der Volkshochschulen in den neuen Bundesländern. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 43 (1993) 3, S. 236-246.
- Woderich, R.: Mentalität zwischen Anpassung und Eigensinn. In: Deutschland Archiv. Berlin 1992/1, S. 21-32.
- Wolle, S.: Die heile Welt der Diktatur : Alltag und Herrschaft in der DDR 1971 – 1989. Berlin 1998.
- Yi, B. J.: Erwachsenenbildung im Systembruch, Dissertationsschrift. Münster 1997.
- Zeidler, W. u.a.: Demokratisierung. In: Dieter C. (Bearb.): Meyers kleines Lexikon Politik. Mannheim. 1986, S. 97.
- Zeidler, W. u.a.: Marktwirtschaft. In: Dieter C. (Bearb.): Meyers kleines Lexikon Politik. Mannheim. 1986, S. 266-267.